سلسلة برامج لذوى الفئات الخاصة

تنميـة الإبـداع

للأطفال ذوى صعوبات التعلم



دكتور

أشرف محمد عبد الغنى شريت

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية رياض الأطفال

جامعة الإسكندرية

الأستاذه

مروه حسنى على حسن

كلية رياض الأطفال

جامعة الإسكندرية

مؤسسة حورس الدولية

تنمية الإبداع
للأطفال ذوي صعوبات التعلم

إعداد

الدكتور
أشرف محمد عبد الغني شريت
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

الدكتورة
مروة حسنى على حسن
أخصائية
كلية رياض الأطفال
جامعة الإسكندرية

مؤسسة حورس الدولية

أشرف محمد عبد الغنى

تنمية الإبداع للأطفال ذوى صعوبات التعلم/ أشرف محمد عبد الغنى شريت، مـــروة حسنى على – الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية، ٢٠٠٧.

١٥٨ ص، ٢٥سم

تدمك ٥ ١٧٨ ٣٦٨ ٩٧٧

١- المعوقون – تعليم

أ- على ، مروة حسنى (مساعد)

ب- العنوان

٣٧١,٩١

٢٠٠٨-٢٠٠٧

طبعة أولى

رقم الإيداع بدار الكتب

٢٠٠٧/١٧١٦٤

الترقيم الدولى I.S.B.N

977-368-178-5

الإخراج وفصل الألوان

وحدة التجهيزات الفنية بالمؤسسة

كمبيوتر

إيهاب خفاجى

جرفيك

نرمين محمد عبد الفتاح

مدير النشر

مصطفى غنيم

تحذير

حقوق الطبع محفوظة للناشر

ويحظر النسخ أو الاقتباس أو التصوير

بأى شكل إلا بموافقة خطية من الناشر

مؤسسة حورس الدولية

للنشر والتوزيع

١٤٤ ش طيبة – سبورتنج – إسكندرية

ت. ف : ٥٩٢٢١٧١ – ت

مقدمة :

يعد مجال صعوبات التعلم Learning Disabilities من المجالات الحديثة نسبيًا فى ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا المجال فى الربع الأخير من القرن العشرين على المستوى الدولى، واهتمت العديد من البلدان العربية بتقديم خدماتها لفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم فى المدرسة فى العقدين الأخيرين، ولم تنل حظها الوافى من الاهتمام من قبل المختصين من علماء النفس والتربين والتربية الخاصة.

ونظرًا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم فى المواد الدراسية المختلفة، فإن ذلك يستلزم التدخل الإيجابى وعلى وجه السرعة فى الكشف عن التلاميذ المعرضين لخطر صعوبات التعلم قبل التى تهتم بالمدرسة وتقديم خدمات التدخل العلاجى لهم منعًا ووقاية من الوقوع فريسة فى تيار الصعوبات الذى من الممكن أن يكون عقبة أساسية فى استمرارهم فى المدرسة، ليس هذا فحسب بل نحن فى حاجة ماسة إلى دراسات وبحوث مسحية لصعوبات

التعلم للتلاميذ فى المدرسة الإبتدائية والتعرف على نوعية تلك الصعوبات ودرجاتها وتقديم برامج تدخل علاجى مناسبة من خلال الفصول الخاصة أو غرف المصادر للتخفيف من حدة تلك الصعوبات ومواجهتها بقدر الإمكان.

وتشير الإحصائيات العالمية إلى أن أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم فى زيادة مستمرة تدريجيًا، وقد تصل النسبة فى بعض الأحيان إلى ما بين ٢ : ٢٠% فى البلدان المتقدمة، وربما تكون تفوق النسبة هذا الحد بكثير فى البلدان النامية، وقد تصل إلى ٣٥% من أعداد التلاميذ فى المدارس، ويبدو ذلك مؤشرًا خطيرًا يجب مواجهته حتى لا تتفاقم صعوبات التعلم، وتؤدى إلى التسرب من المدرسة أو الفصل والإخفاق فى أداء العملية التعليمية.

ونحن فى أمس الحاجة إلى عقد العديد من الندوات العلمية والمؤتمرات والدورات التدريبية وورش العمل التى من شأنها توضيح الرؤية حول هذا المجال، وتسليط الأضواء عليه وصولاً إلى أدوات تعليم وتشخيص ملائمة لصعوبات التعلم، ووصولا إلى برامج تدريس علاجى فى شتى أنواع

الصعوبات التى يواجهها تلاميذ المدرسة الابتدائية أو حتى مثل التى يهتم بها، منعًا من تزايدهم وتراكمها فى المراحل الفعلية التالية وظهورها بصورة مختلفة عما هى عليه فى المراحل التعليمية الأولى.

الفصل الأول

صعوبات التعلم لدي طفل ما قبل المدرسة

الفصل الأول

صعوبات التعلم لدي طفل ما قبل المدرسة

مقدمة :

إن مجال صعوبات التعلم (Learning Disbilities) من المجالات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة ، وقد بدأ الاهتمام بهذا المجال في النصف الثاني من القرن العشرين وفي الستينات على وجه التحديد. عندما أعلن "صموئيل كيرك" Kirk (١٩٦٣) في مؤتمر لإحدى منظمات الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية أنه سوف يستخدم مصطلح الصعوبات الخاصة في التعلم Specific LD لوصف مجموعة من الأطفال لا هم بالصم، ولا بالمتخلفين عقلياً ، ولا بالمكفوفين ، إلا أنهم غير قادرين على التعلم في إطار النظم التعليمية العادية، وقد لاقى هذا المصطلح استحساناً كبيراً من جميع الحضور، وقد كانت هذه هي المرة الأولى التي يستخدم فيها وتجتمع حوله الآراء .

وقد لاقى مجال صعوبات التعلم نجاحاً كبيراً وشيوعاً في أوساط التربية الخاصة ، وعلم النفس والتربية والطب والمهتمين بتربية وتعليم الأطفال، وأجريت العديد من الدراسات والبحوث حول فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أجل الكشف عنهم وتحديدهم والتعرف على خصائصهم وطبيعة الصعوبات التي يعانون منها ، ومن ثم تقديم برامج

التدخل العلاجية الملائمة للتغلب على تلك الصعوبات أو التخفيف من حدتها قدر الإمكان .

والمتأمل لميدان صعوبات التعلم يجد أنه يسلط الأضواء على فئة من الأطفال في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن نظرائهم العاديين، على الرغم من أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط، وتلك الفئة من الأطفال تمثل نسبة لا بأس بها بين تلاميذ المدرسة الابتدائية تتراوح ما بين (٢ : ٣٥%) ، وتختلف تلك النسبة من مكان لآخر متوقفة على طبيعة أدوات التشخيص ومدى ملاءمتها ، واختلاف مكان تشخيص صعوبات التعلم ما بين دراسة وأخرى .

ونسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في زيادة مستمرة تدريجياً، والمتأمل لنتائج بعض الدراسات التي أجريت في البيئة العربية (أحمد عواد ١٩٩٢ ، ٨٨- الزيات ١٤٠٩هـ - عبد الناصر أنيس ١٩٩٣- الزراد ١٩٩١- حسن ضيف ١٩٨٩) يجد أكبر دليل على مدى دلالة حجم ومشكلة صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية، وأن هؤلاء جميعاً يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة ، حيث أن النسبة في بعض الدراسات فاقت النسب العالمية لهؤلاء التلاميذ ، وإذا تضافرت جهود الأخصائيين الأكفاء في التربية الخاصة ، والطب وعلم النفس، والتربية والتعليم أمكن التعرف عليهم ، والكشف عنهم في سن مبكرة . وإذا كانت النتيجة إيجابية يتأتى التحسن عن طريق التربية الخاصة عن طريق الدروس العلاجية، أو في فصول خاصة بهؤلاء التلاميذ (أحمد عواد ،

١٩٩٣) ، فكلما كان التعرف عليهم وتحديدهم مبكراً ، كلما كان العلاج أفضل وأيسر .

وسوف نتعرض بإيجاد في الصفحات القادمة لمفهوم صعوبات التعلم وتقييمها والاختبارات والإجراءات التي يمكن الاعتماد عليها عند التقييم ، ثم التعرض لأهمية التعرف المبكر على صعوبات التعلم لدى الأطفال الصغار ودلالة المشكلة وآثارها ، ومظاهر التحديد والتعرف على صعوبات التعلم وعلاقة صعوبات التعلم بالمفاهيم الأخرى المتصلة بالتعلم وأهداف الكشف عن صعوبات التعلم وتصنيفها وأسبابها وتقديم مجموعة من التوصيات التربوية لآباء ومعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم التي يمكن الاستفادة منها في الكشف عن صعوبات التعلم .

إن ظاهرة الصعوبات التعليمية كانت ومازالت محور حديث التربويين علي مختلف الأصعدة التربوية والتخصصات في المؤسسات التربوية المختلفة وقد اعتبرت من القضايا العصرية التي يخصص لها الميزانيات والموارد البشرية والطاقات الفكرية لدي الدول الغربية .

تميز هذه الظاهرة الأطفال الذين يظهرون عاديين في العديد من المواقف الاجتماعية والحياتية الاستقلالية ، ولكنهم يظهرون كالمعاقين تعليميا ، ومع الوقت يحظون بألقاب جارحة وغير عادلة مقارنة بأقرانهم الذين قد يكون أداؤهم العقلي اقل منهم ومع ذلك يتقدمون في العديد من المجالات العلمية والحياتية . إن هؤلاء الأطفال الذين يعانون من الإعاقات المخبأة ، يشعرون بعدم الثقة بالذات مما يؤثر أو يحبط تقدمهم بالشكل

الطبيعي ، وبالتالي يتعثرون في المضي قدما نحو تحقيق الأهداف المتوقعة منهم كسائر رفاقهم من نفس العمر. (محمد زياد، ٢٠٠٢، ص١)

فقد تبدأ الصعوبات التعليمية منذ الطفولة المبكرة وقد تستمر مدي الحياة . هذه الصعوبات تصيب الذكور والإناث علي السواء وتتواجد في جميع الطبقات الاجتماعية علي اختلاف تنوعها والحضارات علي اختلاف تشعبها .

أما بالنسبة إلى انتشار الظاهرة ، تفيد الإحصائيات العالمية ، إن نسبة الأفراد الذين يعانون من الصعوبات التعليمية قد تصل إلى (٣٠%) حيث يعتمد ذلك علي نوعية وشمول أدوات وطرق التشخيص ، إضافة إلى القرارات المتعلقة بمدي شدة أو بساطة الإعاقة . فإذا كانت المعايير المستخدمة متشددة وتصر علي أجزاء جميع الفحوصات اللازمة (مثل فحوصات طبية ، وعصبية ، ونفسية ، وأكاديمية ، .. الخ) فان ذلك يقلل بشكل ملموس من نسبة المصنفين بتلك الصعوبات ومن جهة أخري يمكن لتلك النسبة أن ترفع عندما يتم اختيار هؤلاء الأطفال دون اللجوء إلى معايير متشددة وعندهم يتم دمج ذوي الصعوبات الطفيفة إلى القائمة إضافة إلى ذلك فقد تزيد النسبة في المجتمعات النامية عنها في المجتمعات المتقدمة . (Lerner, J., 1993, P. 5-7)

وقد واكبت إقرار القانون (٩٤-١٤٢) ظاهرة النمو المطرد والإيقاع السريع لمجال صعوبات التعلم . فمع حلول عام (١٩٨٧/٨٦) كانت المدارس العامة تقدم خدمات التربية الخاصة لحوالي (٢) مليون طفل من ذوي صعوبات التعلم .

وقد أحرز مجال صعوبات التعلم تقدماً هائلاً ومطرداً خلال العقد الأخير من هذا القرن على مختلف المستويات أو المحاور (السياسة الحكومية والمنظمات ونمط الاضطراب أو العجز أو الصعوبات وأصبح التوجه المعرفي مسيطراً على أساليب التشخيص والمعالجة).

مفهوم صعوبات التعلم :

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى مجموعة من الأعراض المتزامنة ، تبدو واضحة لدى مجموعة من التلاميذ يعانون من مشكلات تعليمية أو تحصيلية ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة ، فهم أطفال ذوو إدراك غير عادي للمجتمع من حولهم ، يعانون من فشل في المدرسة والمجتمع ، وليسوا قادريين على القيام بما يقوم به الأطفال الآخرين في نفس سنهم وفي نفس مستوى قدراتهم واستعداداتهم . وهناك العديد من التحديدات التي ظهرت عن مفهوم صعوبات التعلم وذلك نتيجة لتعدد المهتمين بحالات صعوبات التعلم ، وعلى الرغم من كثرة التحديدات والمفاهيم التي قدمت إلا أن المفهوم لا يزال يشوبه نوعا من الغموض ، والخلط ، والارتباك لدى البعض في أحيان كثيرة ، وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على مدى الاهتمام الذي يحظى به مجال صعوبات التعلم من قبل العديد من الأفراد والمختصين والجهات الرسمية في معظم دول العالم .

ولما كان مجال صعوبات التعلم يدخل ضمن اهتمامات عدد كبير من الأخصائيين في فروع العلم المختلفة ، فقد تعددت وجهات النظر حول هذه

المشكلات بتعدد التخصصات ، وعلى الرغم من اختلاف التعريفات فيما بينها، إلا أنه يمكن القول أن مجال صعوبات التعلم أخذ منحيين :

أحدهما : ركز على صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ، حيث أوضح أن صعوبات التعلم عبارة عن مصطلح "يشير إلى أن مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر من خلال صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام ، والقراءة ، والكتابة ، والاستدلال الرياضي. ويفترض في هذه الاضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، وأنها ليست بسبب تخلف عقلي أو إعاقة حسية ، أو بسبب اضطرابات نفسية ، أو حرمات بيئيي أو ثقافي أو اقتصادي".

والآخر : أكد على مستوى القدرة العقلية لدى التلاميذ أنفسهم ، حيث يقصد بصعوبات التعلم "الطفل الذي يكون مستوى الذكاء لديه في حدود المتوسط على الأقل ويعاني من ضعف في الأداء الأكاديمي ، يرجع إلى قصور نمائي في قدرته على التركيز والانتباه على موضوع معين ، وهو الطفل الذي يتطلب طرائق تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل قدراته العقلية الكامنة لديه . ويميل التربويون إلى تبني هذا التعريف".

ويعرف مكتب التربية الأمريكي (التحديد الفيدرالي) لسنة ١٩٩٠: صعوبات التعلم في القانون العام ١٠١ – ٤٧٦ لسنة ١٩٩٠ على الآتي :

"الصعوبة الخاصة في التعلم" تعني اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة

المنطوقة أو المكتوبة ، التي يمكن أن تعبر عن نفسها في قصور القدرة على الاستماع ، التفكير ، التحدث ، القراءة ، الكتابة ، التهجي ، أو إجراء العمليات الحسابية . المصطلح يشمل حالات مثل الإعاقات الإدراكية ، الإصابة المخية ، سوء الأداء الوظيفي البسيط للمخ ، عسر القراءة ، وحبسة الكلام النمائية ، المصطلح لا يشمل الأطفال الذين لديهم مشكلات تعلم تعتبر نتيجة أولية لإعاقات بصرية ، سمعية ، أو حركية ، أو التخلف العقلي Mental Retardation ، أو الاضطراب الانفعالي ، أو سوء الأحوال البيئية، الثقافية ، أو الاقتصادية .

وقد شكلت المحاور التالية أهم ملامح ومظاهر الاتجاهات المعاصرة لمجال صعوبات التعلم :

- الناحية التشريعية .
- طرق وأساليب التدريس .
- مشكلة التعريف .
- اتساع منظور صعوبات التعلم ليشمل كل الأعمار .

- **لم يخل مجال صعوبات التعلم من العديد من المشكلات مثل :**

- مشكلة التعريف .
- مشكلة الهوية .
- التقويم .
- عدم التجانس .
- التربية النظامية .
- التدريس المتميز .

• تداخل الصعوبات وتداخل تأثيرها . (فتحي الزيات ، ١٩٩٨، ص ص٩٣-٩٥)

وبالإضافة إلى ذلك يوجد اتفاق عام أن الأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية لديهم صعوبات في التعلم ، ولكن ليس بالقطع الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اضطرابات انفعالية وعاطفية ، وليست المشكلات السلوكية أو العاطفية هي السبب الرئيسي في صعوباتهم التعليمية . فعندما يتعرض الأطفال ذوي صعوبات التعلم للفشل في الروضة فان ذلك قد يجعلهم اقل انتباها لمتطلبات الروضة وأقل دافعيا نحو الأنشطة المدرسية كذلك . (Samuel, A . Kirk, & et.al., 1993, P. 230)

إن مجال صعوبات التعلم بحاجة إلى اهتمام وعناية بشكل أكثر وخصوصا عملية أعداد الأطفال للعمل بشكل فردي في المكان التربوي المناسب ، ولهذا يجب توفر الأنشطة والخبرات التربوية المناسبة لهؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم وان توفر النماذج الجيدة لاستخدامها في القاعات الدراسية ، وكذلك النشاطات التي يجب آن تصمم حول مشاكل الحياة الحقيقية (Parmar, R., & J .Cawley, 1997,Pp.30,79-188)

- ماهية الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم : في تلك المرحلة يبدأ الأبوان في أدراك أن هناك شيئا ناقصا لان الطفل لا يظهر اهتماما بألعاب البناء فقد يعجز الطفل عن إبقاء شكل الصورة في ذهنه بينما يحاول ترتيب القطع المكونة لها أو العجز عن إدراك كيف يمكن توفيق الأجزاء معا ، حتى يفتقد للمهارة اللازمة لإكمال الصورة . كما قد

يفتقد الدافع أو التركيز اللازم لمحاولة أداء مثل هذا النوع من النشاطات كما تظهر في تلك المرحلة مشكلات التوافق الحركي حيث يقوم الطفل بأداء أكثر من فعل أثناء تعامله مع القطع المكونة للصورة كما قد يقود الإحباط الناتج عن عدم القدرة علي إتمام اللعبة لحالة مزاجية سيئة .

وبالإضافة إلى كون الألعاب البنائية تعمل علي تقوية المهارات الحركية فأنها يمكن زيادة فائدتها لدعم النمو الذهني أيضا مثل سؤال الطفل عن كيف يترك البناء فجوات للأبواب والنوافذ عند بناء البيوت الحقيقية ؟ وإصدار تعليق مثل أنا أرغب في الحياة في المنزل مثل هذا . حيث تشجع مثل تلك التعليقات للطفل علي الاستمرار في الحوار . (كريستين ماكنتاير ، ٢٠٠٤ ، ص٤٢)

تصنيف صعوبات التعلم :

تعددت التصنيفات الخاصة بصعوبات التعلم بين العاملين في هذا المجال ، فمن المهنيين من أكد بأن مشكلات القراءة واللغة تعتبر جوهر صعوبات التعلم ، في حين ذهب آخرون إلى أن الصعوبة في الانتباه تعتبر الأساس الذي يجب الاعتماد عليه في تصنيف اضطرابات وصعوبات التعلم وركز تصنيف مكتب التربية الأمريكي علي الاضطراب في العمليات النفسية كأساس لصعوبات التعلم ومنها : اضطراب الذاكرة ، إدراك الشكل والخلفية، أو مشكلات الإدراك : البصرية أو السمعية .

- ويصنف فتحي الزيات (١٩٩٨) صعوبات التعلم إلى خمس فئات رئيسية :

١. النمط العام لصعوبات التعلم
٢. صعوبات التعلم المتعلقة بالانتباه والذاكرة والفهم .
٣. صعوبات التعلم المتعلقة بالقراءة و الكتابة و التهجي .
٤. صعوبات التعلم المتعلقة بالانفعالية العامة .
٥. صعوبات التعلم المتعلقة بالإنجاز و الدافعية .

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أن كل من حسن مصطفي عبد المعطي (٢٠٠١) ، محمد زياد (٢٠٠٢) ، فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨) ، زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي (١٩٨٨) ، وغيرهم من علماء النفس وقد اتفقوا علي أن أشهر التصنيفات لاضطرابات وصعوبات التعلم إلي نوعين رئيسيين هما : (صعوبات التعلم النمائية ، وصعوبات التعلم الأكاديمية) .

أولاً : صعوبات التعلم النمائية :

وتشتمل علي المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في المجالات الأكاديمية ويظهر كثير من هذه الصعوبات قبل دخول الطفل المدرسة ، وهي صعوبات تتعلق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية والعرفية ومنها .

١. **اضطراب الانتباه :** حيث يتشتت انتباه الطفل ويصعب عليه الاستجابة للمثيرات : السمعية أو البصرية أو اللمسية أو الإحساس

بالحركة ومن ثم يصعب علي الطفل التعلم إذا لم يتمكن من تركيز انتباهه علي المهمة التي بين يديه .

٢. **اضطراب الذاكرة :** وتظهر في عدم القدرة علي استدعاء ما تم مشاهدته أو سماعه أو ممارسته أو التدرب عليه مما يؤدي إلى مشكلة في تعلم القراءة والهجاء والكتابة وإجراء العمليات الحسابية .

٣. **العجز في العمليات الادراكية :** التي تتضمن إعاقات في التناسق البصري الحركي ، والتمييز البصري والسمعي واللمسي والعلاقات المكانية . . وغيرها من العوامل الادراكية .

٤. اضطراب التفكير : خاصة العمليات الفعلية ، والحكم ، والمقارنة ، وإجراء العمليات الحسابية ، والتحقق ، والتقويم ، والاستدلال ، والتفكير الناقد ، وأسلوب حل المشكلات ، واتخاذ القرارات .

٥. **اضطراب اللغة الشفهية :** وترجع إلى الصعوبة التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة ، وتكامل اللغة الداخلية والتعبير عن الأفكار لفظيا (حسن مصطفي ، ٢٠٠١ ، ص ص١٩٦-١٩٨)

ثانيا : صعوبات تعلم أكاديمية :

هؤلاء الأطفال يتميزون بتأخرهم دراسيا عدة سنوات عن أقرانهم في نفس العمر في المهارات الأساسية المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب علي النحو التالي :

- **اضطرابات في القراءة** حيث يتميز الطفل بعجز قدرته علي تمييز الرموز المطبوعة، وفهم الكلمات والقواعد وتميز الأصوات

وعلاقتها بالكلام وتخزين المعلومات في الذاكرة واسترجاعها في الوقت المطلوب .

- **اضطرابات الكتابة** حيث تتطلب من الدماغ القيام بعمليات ذهنية مركبة في آن واحد ، ومن هذه الوظائف ، استرجاع المفردات من القاموس اللغوي المخزن بالدماغ ، وتوظيف القواعد اللغوية ، وحركات اليد والأصابع والتنسيق مابين اليد والعين ، وتوظيف الذاكرة لتنسيق كل تلك العمليات .
- **اضطرابات في المهارات الحسابية** ، حيث يصعب على الطفل فهم الإشارات والمفاهيم المجردة ، والتفسيرات المنطقية للمفاهيم والرموز الرياضية ومن صعوبة التفرقة ما بينها . (محمد زياد ، ٢٠٠٢ ، ص ص٣-٤)

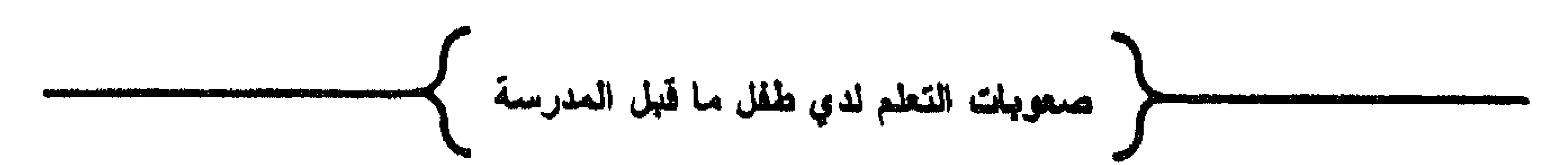
وأخيراً يري كيرك وكالفانت أن هذين النوعين من الصعوبات غير مستقلين تماما ، بل هناك علاقة قوية بينهما- فالطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم نمائية لابد وان يؤدي به ذلك إلى صعوبات تعلم أكاديمية . (زيدان السرطاوي ، عبد العزيز السر طاوي ، ١٩٨١ ، ص ص٦٦-٦٨)

ويري العديد من الباحثين أن أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية يحتاجون إلى نوع من التدخل العلاجي لتعليمهم وإكسابهم المهارات الأساسية للتعلم الأكاديمي .

والعلاقة بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية هي علاقة سبب ونتيجة حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسية

للتعلم الأكاديمي . وتشير البحوث إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية . على أن أكثر صعوبات التعلم النمائية تأثيرا وأهمية تتمثل في الصعوبات النمائية المتعلقة بالانتباه الإدراك والذاكرة . (فتحي الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ص٤١١-٤١٣)

وفيما يلي مخطط توضيحي يوضح هذين النوعين من صعوبات التعلم والصعوبات الفرعية لكل نوع :



صعوبات التعلم

صعوبات التعلم الأكاديمية

- التهجئة / التعبير الكتابي
  - القراءة
  - الكتابة
  - الحساب

صعوبات التعلم النمائية

- الصعوبات الثانوية
- الصعوبات الأولية
  - الانتباه
  - الذاكرة
  - الإدراك
  - التفكير
  - اللغة الشفهية

شكل (١) تصنيف صعوبات التعلم



علاقة صعوبات التعلم بالمفاهيم الأخرى المتصلة بالتعلم:

ونظراً لأن السمة الغالبة على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم هي المشاكل الدراسية وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي ، لذا فقد ارتبط هذا الموضوع في ذهن الكثير من التربويون في عالمنا العربي بموضوع التأخر الدراسي أو بطء التعلم ، وموضوع التخلف العقلي ، نظراً لأن المظهر الخارجي لهم جميعاً وجود المشكلات الدراسية وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي ، ورغم اتفاق الجميع على ذلك إلا أن الحقيقة غير ذلك تماماً ما سبق وأن ذكرنا فإن تعريف صعوبات التعلم يشير إلى الطفل ذوي الذكاء متوسط أو فوق المتوسط ويعاني من انخفاض مستوى تحصيله الدراسي، وهذا الانخفاض غير مرتبط بالإعاقة العقلية أو الحسية، في حين أن ميدان التأخر الدراسي، أو بطء التعليم Slow Learner يرتبط بقصور أو بانخفاض نسبة الذكاء وكذا المتخلفون عقلياً.

أولاً : صعوبات التعلم والتأخر الدراسي :

إن استخدام مصطلح التأخر أو التخلف الدراسي بدلاً من مصطلح صعوبات التعلم عند ملاحظة شخص لديه عقبة في طريق التعلم فيه الكثير من الخزي والمهانة لأننا لا نعالج تأخر أو تخلف دراسي ، بل نساعد إنسان على تخطي صعوبة التعلم، ونيسر له طريق التعلم، والفرق كبير جداً بين أن نتناول الأمر باتجاه التخلف أو التأخر ، أو نتناوله باتجاه الصعوبة .

صاحب صعوبات التعلم يعاني من انخفاض في التحصيل الدراسي ومستوى ذكاءه متوسط أو فوق المتوسط وبعيد عن الإعاقات الأخرى أو المتأخر دراسياً مستوى ذكاءه يقع في المنطقة البينية (الحدية) من (٧٠-٩٠) أي أدنى من المتوسط ويرتبط انخفاض التحصيل فيه بقصور الذكاء، كما أن الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية للأطفال المتأخرين دراسياً تختلف عن خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في :

- **أسباب التأخر الدراسي:**

١. عوامل خلقية ترجع لقصور في نمو الجهاز العصبي ، كما هو واضح في انخفاض مستوى الذكاء، و الضعف العقلي .
٢. عوامل اجتماعية أو مشكلات سلوكية تعوق التلميذ عن تنمية قدراته وإمكاناته العقلية ، وتلك الأسباب هي ما يطلق عليها العلماء التخلف الدراسي الوظيفي Learning-Functional Slow .

- **الخصائص الجسمية للأطفال المتأخرين دراسياً:**

يعتبر معدل النمو الجسمي لدى الأطفال المتأخرين دراسياً أقل في تقدمه بالنسبة لمتوسط نمو الأطفال العاديين ، كما أنهم قد يكونون أقل طولاً أو أقل وزناً أو أقل تناسقاً من الأطفال العاديين ، ولكن ليس بالدرجة التي تستدعي اهتماماً زائداً أو تتطلب علاجاً خاصاً . كما أن هناك قابلية لانتشار ضعف السمع وعيوب الكلام، وسوء التغذية ، وعيوب الإبصار بصورة أكبر بين أفراد هذه الفئة، كما أنهم يقلوا عن العاديين من حيث النشاط والحيوية والجسمية ،

ورغم ذلك فإنهم لا يختلفون عن العاديين من حيث الحاجات والانفعالات والدوافع والرغبات، بالإضافة إلى ذلك فإنهم قد يبدون في بعض الأحيان أطول قامة أو أضخم بنية من أقرانهم في نفس الصف الدراسي، وقد يكون هذا راجع إلى أنهم يكبرونهم بعام أو عامين نتيجة لتأخرهم الدراسي .

- الخصائص العقلية للأطفال المتأخرين دراسياً :

إن أفراد هذه الفئة تقع نسبة ذكائهم بين (٧٠-٩٠) درجة وهي بذلك منخفضة عن المتوسط حيث يؤدي ذلك إلى التأثير على العمليات العقلية المختلفة لهذا فهم يعانون من قصور في الإدراك السمعي والبصري، وفي التميز والتخيل ، كما يعانون من قصور في التفكير الاستنتاجي ، وضعف في القدرة على حل المشكلات وقصور في الذاكرة .

- الخصائص الانفعالية للأطفال المتأخرين دراسياً :

يتميز هؤلاء الأطفال بعدم الثقة بالنفس، وبالاعتماد على الغير ، والتقدير الزائد للغير ، كما أنهم يتميزون بالإحباط نتيجة لتكرار خبرات الفشل مما يؤدي إلى العدوانية أو الانطوائية .

ثانياً : صعوبات التعلم ومشكلات التعلم :

من الخطأ أن نعتقد أن مشكلات صعوبات التعلم هي نفس مشكلات التعلم Problems Learning التي تواجهنا يومياً في المدرسة، وأن المصطلحين غير مترادفين . فصعوبات التعلم تستخدم

لوصف فئة من الأطفال وليست مصطلح عام لكل الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعلم .

فالأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم لديهم صعوبة في فهم المعلومات التي تقدم لهم ، وفي استخدام اللغة المنطوقة والمكتوبة ، ولديهم صعوبة في القراءة والكتابة ، والتهجي ، والحساب ، وليست لديهم مشكلات تعلم ناتجة عن السمع أو البصر.

ثالثاً : صعوبات التعلم والإعاقة العقلية :

يختلف مفهوم صعوبة التعلم عن مفهوم الإعاقة العقلية وقد أشار "كيرك" في كلمته (١٩٦٣) إلى أن مفهوم صعوبات التعلم تستخدم لوصف مجموعة من الأطفال لديهم صعوبة في القراءة والنطق والتهجي ، وهذه المجموعة لا تشتمل على أطفال لديهم معوقات حسية كالصم والمكفوفين حيث أن لدينا طرق لإدارة وتدريب الأصم والكفيف، وسوف أستبعد من هذه المجموعة المتخلفين عقلياً .

رابعاً : صعوبات التعلم والمعاق تعليمياً :

الطفل المعاق تعليمياً أو مفهوم المعاقين تعليمياً من وجهة النظر التربوية نجده يشير إلى وصف عام . ليصف الطفل الذي يعاني من نقص في قدرته على التعلم بمحاولاته المختلفة وعلى مزاولة السلوك الاجتماعي السليم لما يعانيه هذا الطفل من قصور جسمي ، أو حسي، أو عقلي ، أو اجتماعي . وفي موسوعة التربية الخاصة نجد أنه يشير في تعريف هذا المفهوم على أن مصطلح Learning

Handicapped يتعلق بتقديم الخدمات للتلاميذ المتخلفين عقلياً بصورة متوسطة وهم المتخلفون عقلياً القابلون للتعلم إلا أن لديهم تعويقاً تعليمياً .

خامساً : صعوبات التعلم والمضطربين تعليمياً :

فمصطلح اضطراب التعلم Learning Disorder يشير إليه في موسوعة التربية الخاصة على أنه "ضعف جسمي أو عصبي يؤثر في إنجازات الفرد الاجتماعية والأكاديمية" . ويشير فريرسون وبارب Frierson & Barb (١٩٦٧) إلى أن مصطلح اضطرابات التعلم يشير إلى إعاقة أو عطب Impaiment في الجهاز العصبي ترجع إلى تغاير واختلاف في الجينات الوراثية ، وشذوذ عمليات الكيمياء الحيوية Biochemical Irregularity ، أو إصابة دماغية ، أو عطب في المخ أثناء الولادة Perinatal Brain Insult ، أو إلى الحرمان الحسي أو لعيوب التغذية Nuritional Deficits أو لتأثيرات أخرى، بينما تدل صعوبة التعلم على عدم القدرة كما ترى بالفعل على إنجاز مهمة معينة برغم أن الفرد يمتلك قدرة عقلية كافية لإنجازها .

ويجمع الباحثون على حد تعبير كتس وموسلي Catts and Moseley (١٩٥٧) على أن التلاميذ المضطربين تعليمياً Learning Disorderly هم تلاميذ ذوو مشكلات شخصية ليس لها حل Unsolved Personal Problem ؛ إذ أنهم يعانون من اعتلال صحي ، أو إعاقة بدنية تتدخل بالتأثير في عملية تعلمهم وسلوكهم، كما أنهم يعانون من انخفاض في نسبة ذكائهم ، الأمر الذي يؤدي إلى

صعوبة تعلمهم المواد الدراسية ، وأن يسايروا المناهج العادية في المدارس .

كما تعتبر المشكلات البيئية والمنزلية من العوامل الرئيسية التي تعوق تعلمهم، إذ غالباً ما ينحدر هؤلاء التلاميذ من بيوت تتسم بالمشكلات الأسرية الحادة ونقص الاهتمام المنزلي بهم وعدم وجود الوقت الكافي لمتابعة أولادهم ورعايتهم . الأمر الذي يؤدي بدوره إلى عدم توافقهم، حيث لا يجد هؤلاء التلاميذ ما يشبع حاجاتهم الإنسانية من الحب والأمان والمعرفة .

سادساً : صعوبات التعلم وبطء التعلم :

من ناحية الطفل بطيء التعلم Slow Learner فإنه يجب التنويه بداءة إلى أن مصطلح بطء التعلم يشير إلى وصف حالة التلميذ في التعلم من ناحية الزمن ، أي يشير إلى سرعته في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية ، مقارنة بسرعة فهم وتعلم أقرانه في أداء نفس المهام التعليمية . فكثير من الذين تناولوا هذا الطفل بالدراسة أشاروا إلى أن هذا النوع من الأطفال يقضي زمناً يساوي ضعف الزمن الذي يستغرقه الطفل العادي في التعلم .

ومن هنا كان وصف بطيء التعلم يعد وصفاً لصيقاً بالناحية الزمنية أكثر من التصاق هذا الوصف بنواح أخرى ، إذ يعد مفهوم بطيء مقابل لمفهوم سريع وهي كلها مفاهيم تعتمد على الوجهة الزمنية ، ومن هنا فإن الطفل بطيء التعلم إذا ما تم تعليمه في فصل دراسي عادي فإنه سوف يكون طفلاً متخلفاً من الناحية التحصيلية ، وذلك لعدم كفاية الزمن اللازم لتعلمه .

العوامل المساهمة في صعوبات التعلم :

تعود العوامل المساهمة في صعوبات التعلم إلى العوامل التي ارتبطت وبشكل متكرر من خلال الأبحاث والدراسات بتلك الصعوبات وبناء عليه فان العوامل المساهمة في صعوبات التعلم تظهر في عدم القدرة الجسمية والنمائية التي تحدث غالبا عند الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في التعلم أكثر من الأطفال العاديين . وترجع تسمية العوامل المساهمة في بعض الأحوال إلى عوامل ارتباطيه وتكون في معظم الأحيان قابلة للتحسن من خلال التدريب .

وتعتبر كل من عوامل ضعف البصر ، وضعف السمع واضطراب التوجه المكاني ، واضطراب الجانبية .. الخ عوامل جسمية تؤثر في عملية التعلم ولكنها ليست بالضرورة سببا في صعوبات التعلم ، فعلي سبيل المثال قد يكون لدي أحد الأطفال صعوبات واضحة في توازن عضلة عين واحدة مما يؤثر علي إدراك الكلمات عندما يستخدم الطفل كلتا عينيه في القراءة ، وفي هذه الحالة فان الطفل قد يصبح متخلفا بدرجة واضحة فيها وقد يكون لدي طفل آخر العجز نفسه ولكنه قد يلجا إلى إغماض أحد عينيه ويتعلم القراءة بدرجة جيدة بعينيه الأخرى فقط .

وقد تعتبر صعوبة توليف الأصوات عاملا مساهما يمكن أن يسهم في ضعف القراءة عند استخدام الطريقة الصوتية إذ يتطلب استخدام الطريقة الصوتية القدرة علي معرفة الكلمات وذلك عن طريق دمج سلسلة الأصوات في الكلمة الواحدة .

ويجب أن لا يعتبر ضعف توليف الأصوات سببا في ضعف القراءة إذ أن الأطفال الصم يتعلمون القراءة وهم لا يمتلكون القدرة السمعية لتوليف الأصوات ومع ذلك يمكن اعتباره عاملا مساهما خاصا حين يتعلم الطفل استخدام الطريقة الصوتية . (زيدان السر طاوي ، عبد العزيز السر طاوي ، ١٩٨١ ، ص ص٦٦-٦٨)

وفيما يلي عرض للعوامل المرتبطة بصعوبات التعلم :

١- **العوامل الفردية** : وهي العوامل المتعلقة بالطفل منذ تكوينه ونشأته ونمو خصائصه الجسمية وقدراته العقلية وسماته الشخصية ويمكن إجمالها فيما يلي :

- **الوراثة** : فقد أتضح للعلماء من دراسة عائلات الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أنه مثل هذا النوع من المشكلات منتشر بين العائلات .
- **الخلقة** : وهي سمات ترجع إلى عوامل كيميائية داخل الرحم أو طفرات وراثية أو إلى عوامل مرضية أو تحول صفات متنحية مما قد ينتج عنه صفات مرضية خاصة في وظائف الجهاز العصبي المركزي دورا هاما في عملية التعلم .
- **الغدد** : إن إفرازات الغدد الدرقية والغدد النخامية يمكن أن تؤثر سلبيا في نمو الجهاز العصبي المركزي مما يترتب عليه حدوث صعوبات في التعلم .

٢- **العوامل البيئية** : وهي العوامل الخاصة بالوسط الذي ينشأ فيه الفرد وينمو وابرز مظاهره ما يلي :

- **البيئة البيولوجية (الرحم)** : في هذه البيئـة ينمـو الطفـل منـذ الإخصاب وحتى الولادة ومن العوامل المؤثرة في نموه (سوء تغذية ألام الحامل ، ونقص الرعاية الجسـمية والنفسـية والاجتماعيـة المتوفرة لها ، وإصابتها بالأمراض) ، كل العوامل السابقة يمكن أن تعوق النمو الطبيعي للطفل واكتساب الخبرات التربوية فيما بعد .
- **البيئة الجغرافية** : لا يوجد بحوث تشير نتائجها إلى العلاقـة بـين عوامل البيئة الجغرافية وصعوبات التعلم لدي الأطفـال وان كـان هناك اتجاه لدي علماء نفس النمو إلـى أن البيئـة المعتدلـة ذات الإمكانات الطبيعية الوفيرة تساعد علي التعلم والنمو
- **البيئة الاجتماعية أو الثقافية** : وتتمثـل الأوسـاط المختلفـة ذات الثقافات المتنوعة التي تساعد علي حفز الفرد علي التعلم أو تفوقـه ومنها :

١. **الأسرة** : وهي الوسط الأول الذي ينشا فيه الطفل وهو يؤثر في نمو الطفل من خلال حجم الأسرة ، تكامل الأسرة التي تضـم الوالدين والأبناء تكون أفضل من الآسرة المفككـة، المسـتوي الاقتصادي والاجتماعي الثقافي للأسرة ، ترتيب الطفـل بـين أخوته حيث أن الطفل الأخير يكون مدللا ونفس الشيء الطفـل الوحيد الذي قد يتمتع بقدر من الحماية الزائدة من والدية يعوق نمو شخصيته ، الاتجاهات الوالديه في التنشئة مثـل القسـوة والإهمال والحماية الزائدة والتذبذب مما يؤثر سلبا علي تعلمهم.
٢. **المدرسة** : لاشك أن المدرسة تلعب دورا رئيساً في ارتفاع أو انخفاض المستوي التحصيلي للطفـل مـن خـلال الخبـرات

والأنشطة والوسائل والبرامج التعليمية المقدمة لهم ، وأيضا طريقة العرض المقدمة من المعلمة للطفل .

٣. **العوامل الفردية والبيئية :** وهي عوامل تتفاعل فيها العوامل الفردية والبيئة وتشمل :

- عمر الوالدين حيث أن العمر المتقدم للوالدين خاصة الام قد تترتب عليه أخطاء كروموزومية تؤدي أحيانا إلى مولد أطفال غير أصحاء .
- نوع الولادة وجد أن ولادة التوائم ، الولادة بالعدد ، والولادة المبسترة كل هذا يسفر عن صعوبات ومشاكل نمائية تعوق التعلم واكتساب الخبرات فيما بعد .
- تعرض الطفل أثناء طفولته المبكرة للأمراض والحوادث والإعاقات .
- التغذية الغير سليمة التي لا تحتوي علي المواد الكربوهيدراتية والمواد البروتينية .
- توافر الدافعة الجيدة للحفز علي بذل الجهد يعد هذا أحد شروط التعلم الجيد . (نبيل عبد الفتاح ، ٢٠٠٠)

٤. **العوامل النفسية :** تشر الدراسات في هذا المجال إلى أن التأثيرات النفسية مثل الاضطرابات النفسية لها اثر كبير علي وجود صعوبات التعلم ويتمثل ذلك بالخوف والقلق . (نبيل عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ص ١٥٥)

في ضوء ما سبق يتبين لنا أن صعوبات التعلم عملية متعددة العوامل متفاعلة الأسباب لابد من أخذها في الاعتبار عند تشخيص صعوبات التعلم .

أسباب صعوبات التعلم :

نظراً لحداثة البحث في موضوع صعوبات التعلم وللتداخل بين صعوبات التعلم والتخلف العقلي من جهة ، وبين صعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية الانفعالية من جهة أخرى ، فإن مسببات صعوبات التعلم لازالت غير واضحة تماماً وتحتاج إلى مزيد من الدراسة والتأكيد .

ويبدو أن هناك الكثير من الارتباك في أسباب صعوبات التعلم كما هو الحال مع خصائصها وهذا لأن الأسباب والخصائص هي أكثر أجزاء التعريف تعقيداً . كلاً من تعريفي NJFD, IDEA يفترضا أن هناك مشاكل عصبية عميقة لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم وبالرغم من ذلك فالدليل العصبي عادة ما يكون غير حاسم وبالنسبة للغالبية العظمى من التلاميذ فالتقويم العصبي لا يكون أبداً موجه .

وقد اقترح بعض الخبراء والتربويين أن الصعوبات التعليمية تعد نتيجة لأسباب جينية ، وتطورات متأخرة ، وتجارب تعليمية ضعيفة أو تداخل تأثيري ، ومع ذلك فقد أجمعت العديد من الدراسات والبحوث في هذا الميدان على ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة أو الخلل الوظيفي المخي البسيط ، وأن هذه الإصابة أو هذا الخلل يرتبط بواحدة أو أكثر من العوامل السبعة الآتية :



- أسباب عصبية.
- أسباب كيميائية حيوية.
- النمو البطيء.
- التأثيرات التفاعلية.
- أسباب وراثية.
- الحرمان البيئي والتغذية.
- قلة الخبرات التربوية.

[١] الأسباب العصبية :

إن إصابة المخ البسيطة أو الخلل الوظيفي المخي من أكثر الأسباب شيوعاً حول صعوبات التعلم، وأن هذه الإصابة المخية يتعرض لها الطفل إما قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها وذلك على النحو التالي :

◎ الإصابة قبل الولادة :

لا ترتبط الإصابات المخية البسيطة هنا بالعوامل الوراثية ولكنها ترتبط بنقص التغذية لدى الأم أثناء فترة الحمل ، وكذلك بالأمراض التي تصاب بها الأم خلال فترة الحمل الأول مثل الحصبة الألمانية، أو إدمان الكحول، وتناول العقاقير أو سقوط الأم الحامل بما يؤدي إلى ارتطام رأس الجنين وبالتالي إصابة المخ .

◎ الإصابة أثناء عملية الوضع :

قد يتعرض الجنين أثناء عملية الوضع إلى إصابة في المخ هذه الإصابة قد تنتج عن الاختناق الذي يؤدي إلى نقص الأكسجين الذي يصل إلى خلايا المخ ومن ثم تحدث الإصابة ، أو إصابة رأس الجنين بآلة من الآلات الطبية التي تستخدم في عملية الولادة

مما يؤدي إلى إصابة المخ، وهذا النوع من الإصابات يعرف باسم الإصابات الميكانيكية ، هذا بالإضافة إلى حالات الولادة المبتسرة .

◎ **الإصابة بعد الولادة :**

قد يولد الطفل سليما معافى ولكنه قد يتعرض بعد ولادته لبعض الحوادث التي قد تؤدي إلى إصابة المخ كالسقوط أو الارتطام، أو قد يتعرض لإحدى أمراض الطفولة التي يمكن أن تؤثر على المخ مثل التهاب الدماغ ، أو الالتهاب السحائي أو الحصبة، أو الحمى القرمزية، هذه الأمراض يمكن أن تؤثر على المخ وغيره من أجزاء الجهاز العصبي المركزي .

[٢] الأسباب الكيمائية الحيوية :

قد ترتبط صعوبات التعلم بقصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم حيث من المفترض أن جسم الإنسان يحتوي على نسب محددة من العناصر الكيميائية الحيوية التي تحفظ توازن الجسم وحيويته ونشاطه، وأن الزيادة أو النقص في معدل هذه العناصر يؤثر على خلايا المخ فيما يعرف بالخلل الوظيفي المخي البسيط ، ومن أمثلة قصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم حالة ترسيب حمض البيروفيك "الفينالين" التي تعتبر واحدة من أسباب التخلف العقلي ، ويرجع قصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم إلى طبيعة ونوعية الأطعمة التي يتناولها الطفل باستمرار .

[٣] العوامل الوراثية :

أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن صعوبات التعلم تميل إلى التعاقب في الأسرة ، وافترضت الدراسات التي أجريت على التوائم أن بعض حالات صعوبات التعلم قد تكون موروثة عندما يعاني أحد التوائم من صعوبات في التعلم في جانب القراءة مثلاً فإن الأخير يكون عنده نفس الصعوبة إذا كان توائم متماثلة ولكن هذه الصعوبة لا تظهر في حالة التوائم غير المتماثلة .

[٤] الحرمان البيئي والتغذية :

أشارت العديد من الدراسات التي أجريت حول التأثير البيئي والتغذية على المثيرات الحسية والنفسية التي تساعد الطفل على التعلم إلا أن نقص التغذية والحرمان البيئي (مؤثرات بيئية غير ملائمة) لهما تأثير كبير على معاناة الطفل من صعوبات التعلم .

وهناك دلائل على أن الأطفال الذين يعانون من نقص في التغذية في بداية حياتهم خاصة في السنة الأولى من حياتهم يتعرضون لقصور في النمو الجسمي خاصة في نمو الجهاز العصبي المركزي مما يؤدي إلى ظهور صعوبات في التعلم لديهم .

كما أن الكثير من أطفال الطبقات الاجتماعية الفقيرة يعانون من قصور في المهارات اللغوية الأساسية عندما يدخلون المدرسة وأن هذا القصور يؤثر على مهارات القراءة والكتابة والحساب عبر مراحل

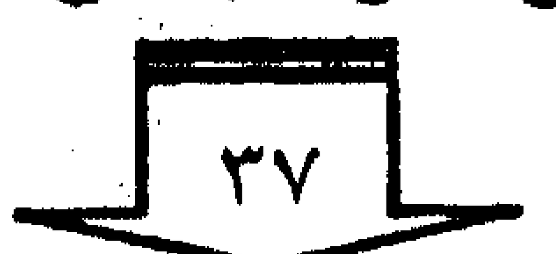
الدراسة المختلفة ، وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات وجود علاقة بين الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وبين صعوبات التعلم .

ونقترح أن بعض العائلات مثل عائلة A.J قد يواجهها الاستجابة مع الحاجات الخاصة لبعض الأشخاص من ذوي الصعوبات وأن بعض الآباء قد يرحبوا بالاستشارة إذا اعتبروا هذه الاحتياجات الخاصة كشيء نقلوه إلى أطفالهم.

[٥] النمو البطيء :

مفهوم النمو البطيء هو تماماً مثل مفهوم الأسباب العصبية والوراثية . توضح أسباب صعوبات التعلم داخل الفرد وبالضرورة فإن هذه الفكرة تثبت أن العمليات العقلية لكل طفل تتضح بمعدلات مختلفة ولذلك فالطلاب الذين ينمون عصبياً بصورة أبطأ من أقرانهم يكونون غير مستعدون للمهام الأكاديمية التي يواجهونها في المدرسة ، وقد يصابوا بصعوبات تعليمية عندما يطلب منهم أداء مهام لا قول لهم بها. وهذه الإمكانية مهمة بشكل خاص، لأخذها في الاعتبار في المراحل الابتدائية حيث يتم التعرف على (٧٥%) من ذوي صعوبات التعلم وإذا كانت الاختبارات المستخدمة للتعرف على صعوبات التعلم في طلاب المرحلة الابتدائية لا تهتم باختلافات النمو والنضج فهم يعترضون أن كل الطلاب ينجزون بنفس المعدل رغم أنه قد يكون هناك اختلاف في النمو خاصة بين الأولاد والبنات صغار السن .

وبهذا فإن الاختلافات الفردية بين معدلات نمو الأولاد والبنات قد ينتج عنها التعرف على أكبر نسبة من صعوبات التعلم بين الأولاد.



[٦] قلة الخبرات التربوية :

مجموعة أخرى من العلماء أثبتوا أن أسباب صعوبات التعلم لا يمكن تحديدها طبياً أو إكلينيكياً لأنها غير موجودة بالفعل أو في الوقع بعض الطلاب يحصلون على تعليم سيئ .

وهؤلاء النقاد ناضلوا لإثبات أن المصطلح "صعوبات التعلم" هو اختراع أو تشكيل اجتماعي أو طريقة مناسبة للمعلمين للوم التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم ولكي يتجنبوا الاعتراف بأن النظام التعليمي قد فشل مع بعض الطلاب. في الواقع كان هناك ادعاءات أن التعليمات الضعيفة في المدارس الابتدائية قد تقلل المشاكل الخاصة بـــ (٩٠%) من كل الطلاب المعروفين بذوي صعوبات التعلم.

[٨] التأثيرات التفاعلية :

وأخيراً قال بعض الكتاب والباحثين أن صعوبات التعلم هي نتيجة لتفاعل عوامل شخصية واجتماعية مثل الدافع، الصحة، المكانة الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية .

وقد قورن بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وآخرون فوجد أن هؤلاء ذوي صعوبات التعلم أكثر تعرضاً لخطر الفشل الدراسي بناء على عوامل كمكانه العائلة الاقتصادية والاجتماعية وعدم الاستقرار الأسري بسبب تغيير المدرسة- انفصال الوالدين- والمآسي العائلية، كوجود شخص شديد المرض في العائلة أو موت أحد الآباء. وقد

استنتج هؤلاء الباحثون أن المشاكل المنسوبة للعائلة تحدث مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم بصورة أكبر من غيرهم .

خلاصة :

ترجع علاقة الأسباب بالتربية ، وبغض النظر عن وجود دليل على الإصابة بتلف الدماغ ، أو نقص في نمو الدماغ ، أو عجز جيني ، أو حرمان بيئي وغذائي مبكر ، أو خلل في العمليات الأيضية ، فإن مهمة المدرس تبقى كما هي تقريباً ، فمن واجبه معالجة العجز السلوكي . وعلى المدرسين أن يعرفوا أنه وعلى الرغم من أن العوامل الكيميائية الحيوية (العجز المخي الوظيفي) قد تعيق القدرة على التعلم فإن جزءاً من الصعوبة قد يعود إلى النقص في التدريب وعدم قدرة المدرسة في تعديل التعلم بما يتناسب مع حاجات الطفل المتميزة .

وخلال مراحل النمو المختلفة فإن الطفل الذي يعاني من عجز بيولوجي يجد أنه من الصعوبة عليه تأدية وظائف محددة ، ثم أنه يميل إلى تجنب الأنشطة في تلك الجوانب الوظيفية . فالطفل الذي يعاني من عجز وظيفي دماغي قد يجد أنه من غير السهل عليه أن يتكلم ، وبناء عليه فإنه يتجنب الكلام . وقد يجد من الصعوبة عليه أداء بعض الأفعال الحركية، ولهذا فإنه يتجنب إكمال المهمات الروتينية . ويسهم الأهل في معالجة تلك الصعوبة لدى أطفالهم من خلال المديح وتكليفهم بالقيام بأنشطة يسهل أداؤها بنجاح وتجنب الطلب منهم أداء مهمات يصعب عليهم أداؤها .

ويستطيع المدرسون أيضا في هذا السياق من خلال السماح للأطفال بالقيام بالأنشطة المتعلقة باهتماماتهم ورغباتهم وتجنب الأنشطة غير اليسيرة عليهم . فإذا كان الطفل قادراً على القراءة ولكنه غير قادر على إجراء العمليات الحسابية فإنه يتجنب المهمات الحسابية. وعندما ينمو الطفل دون تدريب معين فإن استخدام الوظائف التي يعاني من عجز منها قد لا تتطور . وكنتيجة لنقص التدريب يزداد العجز في السلوك لدى الطفل، وفي مراحل لاحقة يظهر الطفل تبايناً واسعاً بين قدراته وتحصيله ، وعندما يتم تقديم العلاج للطفل في الجانب السلوكي القاصر فإن الهدف يتركز حول بناء المهارات التي لم يتم تعلمها مسبقاً . وتفترض فلسفة المعالجة بأن نواحي العجز ناتجة جزئياً عن أسباب سلوكية يمكن التقليل منها من خلال استخدام إجراءات التدريس المناسبة .

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

قد أكدت العديد من الدراسات والبحوث النظرية التي تناولت موضوع صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة علي أن هناك خصائص للأطفال ذوي صعوبات التعلم فمن هذه الدراسات علي سبيل المثال وليس الحصر دراسة : National Joint Committee (١٩٩٣) ، زيدان السرطاوي (١٩٩٥) ، فتحي الزيات ، (١٩٩٨) ، Lowenthal, Barbara (١٩٩٨) ، السيد عبد الحميد (٢٠٠٠) ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٠) ، Bergert, Susan (٢٠٠٠) ، "كاترين روش" Catherine Ruche (٢٠٠١) ، "الكسندرو" Dona D'Alessandro (٢٠٠١) ،

ومنظمة الصحة العالميةNational Institute Of Mental health (٢٠٠١) ، "دونا" Donate (٢٠٠٢) ، "جيمس ميسنا" .James j Messina (٢٠٠٢) ، "سوزان باون" Susan Baum (٢٠٠٢) ، صالح عبد الله (٢٠٠٤) .

فقد أسفرت هذه الدراسات علي وجود عدة خصائص للأطفال ذوي صعوبات التعلم وهي :

١) تشتت في الانتباه ومستوي النشاط .
٢) بطء في المهارات الحركية ونمو الإدراك .
٣) تأخر في الكلام .
٤) اضطرابات انفعالية .
٥) فقدان العلاقات الاجتماعية مع الآخرين .
٦) الاندفاعية .
٧) الحركة الزائدة .
٨) قصور في الإدراك الحركي .
٩) صعوبات في التآزر العام .
١٠) اضطراب في الذاكرة والتفكير .
١١) مشكلات في القراءة والحساب .
١٢) اضطراب في الكلام والاستماع .
١٣) قصور في المهارات الذاتية .
١٤) صعوبة في تكوين المفاهيم وحل المشكلات .
١٥) صعوبة في التخطيط .
١٦) صعوبة في إدارة الوقت .

١٧) ضعف في التركيز .
١٨) صعوبات في القبض علي القلم والألوان .
١٩) عدم إتباع الإرشادات والتوجيهات اللازمة .

وقد أشارت نتائج هذه الدراسات علي أن بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بقدرات عقلية عادية أو فوق العادية لدرجة يصل بها البعض منهم إلى مستوي الإبداع والاختراعات حيث يمكنهم القيام بالكثير من المهارات التي يعجز عنها الفرد العادي أو المتفوقين تعليميا في الروضة لذا فان العناية التربوية السليمة بهم تسهم في إبراز قدراتهم الحقيقية الدفينة ، وتضعهم في المراتب الطبيعية في المجتمع .

وأيضا قد كشفت دراسة زيدان السرطاوي (١٩٩٥) عن عدة نتائج أهمها :

١) هناك العديد من الخصائص السلوكية التي اتفق المعلمون عن شيوعها بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أهمها حاجتهم إلى المراقبة بشكل مستمر وتشتت انتباهه بسهولة ، وعدم قدرتهم علي التركيز ، وصعوبة تنفيذهم للتعليمات وعدم قدرتهم علي الاستمرار في العمل .
٢) كانت جميع السلوكيات التي تشير إلى صعوبة أكاديمية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم مرتفعة وكان أهمها حاجتهم لوقت أطول لتعلم المهمات الجديدة مقارنة بزملائهم والصعوبة في إجراء العمليات الحسابية وفي القراءة وكتابة الكلمات والبطء في إنجاز العمل بالإضافة إلى حاجتهم إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم وكذلك صعوبة

تطبيق ما تعلموه والتأخر في تسليم واجباتهم المدرسية وتدني قدرتهم علي الفهم

٣) تمثلت أكثر الخصائص الادراكية الحركية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم بنقص القدرة علي التمييز والقدرة علي الاستماع مع عدم فهم ما يسمعوه بالإضافة إلى قصور في استرجاع الأشكال الهندسية وعدم البراعة في أداء المهمات الحركية وضعف القدرة علي التوازن .

٤) تختلف خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم بدرجة دالة علي خصائص الأطفال العاديين .

٥) تختلف خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم عبر المستويات الصفية اختلافا دالا علي بعدي المجال الأكاديمي والمجال الادراكي الحركي ، في حين لم تظهر النتائج اختلاف الخصائص السلوكية عبر المستويات الصفية المختلفة .

طرق تشخيص صعوبات التعلم :

يبدأ تشخيص الظاهرة في المنزل منذ المراحل المبكرة بعد الولادة ، وتستمر إلى مراحل الروضة والمدرسة من خلال مراقبة سلوكيات ومراحل تطور الطفل وسرعة ردود فعلة ومن خلال توظيفه للمهارات الحركية والحواس وقدرته علي فهم اللغة والرموز الاجتماعية .

فالطفل الذي يستصعب القيام بتمارين رياضية- حركية بسيطة مثل الوثب أو الحجل علي رجل واحدة ، أو المشي علي خشبة التوازن .

قد يدل هذا علي احتمالية وجود الظاهرة ، ونفس الاحتمالية قد تنطبق علي الطفل الذي لا يتذكر كلمات أنشودة بسيطة في جيله أو لا يفهم ما يقال له أو لا يستطيع التعبير عن نفسه بكلمات واضحة ، أو لا يميز التشابه والاختلاف بين الصور وغيرها من السلوكيات المتوقعة من جيله ، قد تكون من مؤشرات الصعوبات التعليمية لاحقا في المدرسة ، كل هذه السلوكيات وغيرها يمكن ملاحظتها من قبل الأهل أو رياض الأطفال ، وعلي ضوء ذلك يمكن التوجه للاستشارة من قبل أخصائيين في الموضوع . (محمد زياد ، ٢٠٠٢ ، ص ٨)

إن الهدف من التشخيص هو جمع معلومات تفيد في وضع الخطة العلاجية حيث أنه ليس من الممكن التوصل إلى برنامج علاجي سليم إلا عن طريق فهم دقيق للعوامل الأساسية المسببة للصعوبة ، وتشخيص دقيق لحاجاته الفعلية ولخصائصه الفردية ويري أن للتشخيص نمطان :

١) يهدف إلى تقصي الأسباب التي أدت إلى الحاجة . وهو نمط غالبا ما يكون عقيما لا جدوى منه في وضع ووصف أسلوب العلاج
٢) نمط التشخيص العلاجي لما يعاني منه الطفل حاليا بهدف وضع برنامج علاجي تعليمي. ويعتمد علي نقاط القوة والقصور في الطفل ، والبحث عن الخصائص الكائنة في بيئته والظروف التي تحتاج إلى نوع من التصحيح والتكيف بما ييسر الطفل إحراز التقدم في البرنامج العلاجي . (صلاح عميرة ، ٢٠٠٢ ، ص ص٣٣-٣٤)

ويعتبر تشخيص صعوبات التعلم والتعرف علي الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر من الضرورة ، حيث يمكن التدخل العلاجي

والكشف المبكر عن هؤلاء الأطفال وتحديدهم وتصنيفهم وتشير الدراسات بان الكشف المبكر يؤثر تأثيرا إيجابيا علي فعالية البرامج والأنشطة المعدة لعلاجهم ، وأن الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم يقوم علي افتراضات نذكر منها ما يلي :

١. أن صعوبة التعلم عند الطفل تستنفذ جزءا كبيرا من طاقاته العقلية والانفعالية وتسبب له اضطرابات تترك بصماتها علي مجمل شخصيته

٢. إن الطفل ذو الصعوبة هو من ذوي الذكاء العادي علي الأقل ، ومن ثم يكون أكثر وعيا بنواحي فشلة الدراسي في المدرسة واستشعاره بانعكاسات ذلك علي البيت ، مما يولد لدية أنواعا من التوترات النفسية

٣. عدم الاهتمام بالكشف المبكر عن ذي صعوبات التعلم إنما يهيا الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الاحباطات المستمرة ، فضلا عن إبعادهم عن اللحاق بأقرانهم وتداعيات ذلك علي الطفل والأقران

٤. إن المدرس هو أكثر الأشخاص وعيا بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم وبذلك يكونوا أكثر العناصر إساهما في الكشف المبكر عن ذوي الصعوبات والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم . (فتحي الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ص٢١٤-٢١٥)

مبررات التدخل المبكر :

١. إن السنوات الأولى من العمر لها أهميتها بالنسبة للنمو المستقبلي كله ، إنما هي سنوات وقت ضائع بالنسبة للمعرضين للإعاقة إذا لم تقدم لهم خدمات تربوية وعلاجية أو تعويضية مناسبة علي أيدي مهنيين مدربين وذوي كفاءة .
٢. إن قابلية الإنسان للتغيير والنمو تكون في أوجها في مرحلة الطفولة المبكرة ولعل ما يمكن تحقيقه في ساعة سيحتاج بعد ذلك إلى خمس ساعات ، وما يمكن إنجازه بسهولة أثناءها قد يكون صعبا أو مستحيلا في مراحل عمريه متقدمة .
٣. إن الدراسات العلمية التي أجريت في الدول المتقدمة بينت بوضوح فاعلية التدخل والمستند إلى المعرفة العلمية .
٤. إن التدخل البكر ذو جدوى اقتصادية فهو يخفض التكلفة المستقبلية لبرامج وخدمات تربية الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

إن الأطفال الذين يتم قبولهم في برامج التدخل المبكر لا تزيد أعمارهم علي سنوات قليلة ولكن لديهم حاجات مختلفة فكل طفل منهم لديه صعوبات خاصة تختلف عن الآخر ويعتبر البرنامج التربوي ضروريا لقياس المستوي الحالي للطفل ذوي صعوبات التعلم وذلك في جوانب النمو التالية :

- النمو الجسمي بما في ذلك الوضع الصحي العام للطفل .
- النمو العقلي كالقدرات الإرادية العامة والقدرة علي التعليم والتفكير والتذكر وحل المشكلات والانتباه .

- النمو الشخصي الكيفي وهو القدرة علي العناية بالذات .
- النمو الاجتماعي كأنماط التفاعل مع الأطفال والراشدين والخصائص السلوكية العامة مثل الانسحاب ، العدوان ، الخجل ، الخجل ، ومفهوم الذات (دينا حسين ، ٢٠٠٣ ، ص ص٣١-٣٢)

وقد أكدت دراسة (Fuchs, Dougles, 2001) على أن التدخل المبكر باستخدام الأنشطة التعليمية المختلفة خلال مرحلة رياض الأطفال يعمل على تنمية مهارات التعلم النمائية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، حيث أوضحت الدراسة أن الأنشطة التعليمية التي قدمت للأطفال عينة الدراسة كان لها أثر على تنمية استراتيجيات التعلم وتنمية مهارة القراءة لديهم .

وقد أكدت علي ذلك **دراسة علا الطيباني (٢٠٠٤) بعنوان "فاعلية** التدخل المبكر في علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين" حيث **تهدف الدراسة إلى** التعرف علي الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين من سن (٥-٦) سنوات ، بناء مقياس تعرف صعوبات التعلم للأطفال في هذه المرحلة ، بناء مقياس تعرف الأطفال الموهوبين ، التحقق من فعالية برنامج التدخل المبكر لعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين . **وكانت من أهم نتائج الدراسة** " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي لصعوبات تعلم أطفال العينة ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي لصالح القياس البعدي ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور و متوسطات درجات الأطفال الإناث في مقياس صعوبات التعلم لأطفال العينة بعد تطبيق البرنامج ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

القياس القبلي لموهبة أطفال العينة ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي لصالح القياس البعدي ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الذكور و متوسطات درجات الأطفال الإناث في مقياس الموهبة لأطفال العينة بعد تطبيق البرنامج" .

أجريت دراسة تتبع أثر التدخل المبكر على أطفال الحضانة وتحصيلهم الدراسي بالمرحلة الثانوية على مدى خمسة عشر عاماً ، حيث أوضحت الدراسة أن الأطفال الذين طبق عليهم برنامج لتحسين الأداء للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال كان تحصيلهم الدراسي بالمرحلة الثانوية أفضل بالمقارنة بالأطفال الذين لم يطبق عليهم البرنامج. (Mcmaster, Kristen L., et.al., 2006)

استراتيجيات وطرق في برامج التدخل :

ينطلق التدخل المبكر من اعتبارات أساسية مؤداها أنه إذا تم اكتشاف الحالة المعينة بالدراسة في مجال ما مبكراً فإنه بالإمكان التعامل معها بغرض تطويرها وتحسينها ، والتدخل المبكر يمكن أن يعجل أو يساعد في فهم سلوك الأطفال بصورة أفضل ، وبالتالي يساعد على خلق بيئة تسمح للأطفال بالنمو الصحيح . والتدخل المبكر قد يكون أكثر فاعلية من التدخل المؤخر ؛ حيث إن الطفل في هذه السن يكون أكثر مرونة Plasticity في التعامل مع المثيرات البيئية ، ونعني بالمرونة قدرة الطفل في التكيف مع البيئة بشكل أكثر انسيابية ، وعلى الرغم من أن تلك المرونة تلازم كل عمر ، إلا أنها تقل كلما تقدم الطفل في العمر . وتؤكد نتائج البحوث في هذا الصدد أنه كلما كان تشخيص الحالة مبكراً

كلما كانت فائدة النمو أكثر انسيابية ، ونسبة المشاكل اللاحقة أقل . (محمد قنديل ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٣)

فقد أوضح فاروق صادق أن من أهم العوامل والطرق في نجاح برامج التدخل لأطفال ما قبل المدرسة هي :

١. التشخيص المبكر .
٢. التعاون بين المؤسسات الخدمية .
٣. مشاركة فعالة من الوالدين .
٤. الدمج بين الخدمات النفسية والتربوية .
٥. توفير الفنيات والوسائل التي تمكن الوالدين من التعرف علي تأخر نمو أطفالهم .
٦. تعرف الوالدين بالخدمات المتوفرة في المجتمع لهؤلاء الأطفال أسرهم . (زينب شقير ، ٢٠٠٥ ، ص ١٧)

وتشير تعريفات صعوبات التعلم المتعددة ونتائج الدراسات والبحوث في هذا المجال إلى ثلاث محكات يمكن استخدامها للتعرف علي الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هي : محك العمليات النفسية ، محك إصابة الدماغ ، محك التباعد والتباين بين تحصيل الطفل وامكاناته الحقيقية ، إلا أن هناك عدداً من المحكات تستخدم بصورة كبيرة بين العاملين في هذا المجال للتعرف علي الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم . وهذه المحكات هي :

١. **محك التباعد** : ويعتمد هذا المحك علي تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم من خلال ما يظهرونه من تباعد في أحد الجوانب الثلاثة التالية :

- تباعد مستوي النمو العقلي العام أو الخاص عن مستوي التحصيل الدراسي للطفل .
- التباعد في نمو بعض الوظائف العضوية مثل اللغة والانتباه والحركة .
- تباعد مستوي تحصيل الطفل عن معدل تحصيل الأطفال الآخرين من نفس السن .

وقد أكدت دراسة (Coolly, S .A 1991) بعنوان الفحص النظري والامبريقي لصيغ تحديد التباعد بين الاستعداد والتحصيل كمحك للتعرف علي ذوي صعوبات التعلم ، وهدفت الدراسة إلى استخدام محك التباعد بين الاستعداد والتحصيل في التعرف علي ذوي صعوبات التعلم ، وكانت الأدوات التي استخدمت في قياس الاستعداد هي اختبارات القدرات العقلية وفي قياس التحصيل هي الاختبارات التحصيلية المتعددة ، والعينة كانت مكونة من (٦٠٠) طفل من الصف الثالث حتى الثامن الابتدائي . وقد استخدم محك التباعد بحيث يكون الفرق واضحا بين درجات الاستعداد والتحصيل وبناء عليه صنف الأطفال إلى :

- ذوي صعوبات التعلم متوسطي الاستعداد منخفضي التحصيل (٢٥%)
- ذوي صعوبات التعلم مرتفعي الاستعداد منخفضي التحصيل (٣%) .
- منخفضي التحصيل والاستعداد وهؤلاء تم استبعادهم . (Cooley, S.A., 1991, P. 3696)

٢. **محك الاستبعاد** : ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم علي استبعاد الحالات التي يمكن تفسيرها بتخلف عقلي عـــام أو إعاقة سمعية أو بصرية أو اضطرابات انفعالية شديدة أو حرمان بيئي وثقافي أو نقص حالات فرص الـــتعلم حيـــث أن تعريـــف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحـــالات وان كانـــت تعـــاني مـــن صعوبات في التعلم .

٣. **محك التربية الخاصة** ويعتمد هذا المحك علي فكرة أن الأطفـــال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يحتاجون إلى طرق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم وتختلف من الطرق العادية في التعليم (زيدان السرطاوي ، عبد العزيز الســـرطاوي ، ١٩٨٨ ، ص٢٣)

ويركز **لطفي** الاسدي علي أربع مجموعات أساسية من الأعراض تعد محكات ضرورية في التشخيص هي :

١. الانتباه ومستويات النشاط .
٢. الحركة والنمو والإدراك .
٣. اللغة ونمو التفكير .
٤. النمو الانفعالي والاجتماعي . (زينب شقير ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨)

وفي إطار التشخيص العلاجي اقترح الباحثون مجموعة من الخطوات والإجراءات التي تعتبر ضرورية لتشخيص صعوبات التعلم وتوضيح كيفية الانتقال من التشخيص إلى العلاج وفق أسس علمية سليمة وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي :

١. تحديد نوع الصعوبة من حيث كونها عامة أو خاصة وتحديد ما إذا كان الطفل يتمتع بقدرة عقلية عادية ومع ذلك يقل تحصيله الحالي عن المستوي المتوقع منه .
٢. القيام بتحليل سلوكي لتحديد طبيعة المشكلة من خلال تقييم الأداء الفعلي للطفل . لمعرفة وتحديد الجوانب الخاصة التي يفشل فيها ومواضع المشكلات التي يعاني منها .
٣. تحديد العوامل البيئية والنفسية والعضوية المرتبطة بصعوبة التعلم التي يواجهها الطفل ، وذلك من خلال نتائج الاختبارات المختلفة وذلك لاستبعاد وجود أي إعاقات تكمن خلف هذه الصعوبة .
٤. تقديم بعض الفروض حول تشخيص حالة الطفل بناء علي البيانات المتوفرة عن طبيعة المشكلة والعوامل المرتبطة بها والتي تم تحديدها من خلال الخطوات السابقة وتعتبر هذه الخطوة هامة لتقرير العلاج المناسب .
٥. اقتراح البرنامج العلاجي علي ضوء الفرضيات التشخيصية ، وتتضمن تحديدا للأهداف التعليمية والمواد التعليمية المناسبة وطرائق تدريسها ، مع الأخذ في الاعتبار مواطن القوة وموطن الضعف عند الطفل .

ولقد وضع جالجر وآخرون Gallager, et al (١٩٦٢) نموذجا يصف فيه الخطوات والإجراءات لكيفية الانتقال من التشخيص إلى العلاج بناء علي أسس علمية سليمة . ومن خلال نموذج "جالجر" يمكن استخلاص الخطوات التالية :

١. مقارنة القدرة العقلية بمستوي الأداء وتحديد ما إذا كان هناك تباعد دال بين المستوي المتوقع والمستوي الفعلي في التحصيل .

٢. تحليل ووصف سلوكي شامل للصعوبة وتحديد الصعوبة النوعية في الأنشطة المعرفية وهل يرجع هذا القصور إلى قصور محدد في عمليات فرعية محددة ؟

٣. تحديد العوامل التي تمكن أو ترتبط بالصعوبة مثل :تحديد ما إذا كانت صعوبة التعرف علي الاستعمالات المختلفة للأشكال الهندسية ترتبط بمشكلات معرفية أو إلى عدم قدرته علي استخدام استراتيجية مناسبة وهكذا .

٤. وضع فروض تشخيصية دقيقة ومحكمة دقيقة بناء علي الخطوات السابقة وتعد هذه الفروض أساسا لتخطيط العلاج المناسب حيث يقابل كل مكون تشخيصي مكون علاجي في كل مجال من مجالات الصعوبة في الأنشطة المعرفية .

٥. تطبيق العلاج من خلال تحديد واضح وتخطيط جيد لكيفية التطبيق والوسائل المستخدمة

٦. يتم توسيع دائرة العلاج ليشمل ما هو أبعد من علاج الضعف في العملية الفرعية ليشمل بعض الأنشطة المعرفية الصحيحة لمواد جديدة لم يتم التدرب عليها . (زيدان السرطاوي ، عبد العزيز السرطاوي ، ١٩٨٨ ، ص ص٣٢-٨٣)

علاج صعوبات التعلم :

تشير الأبحاث إلى أن أكثر من (٩٠%) من المضطربين تعليميا يتعلمون معظم الوقت في صفوف التربية العادية ولكن من أجل إنجاح تجربة دمجهم في الأطر العادية على التربويين والمسئولين مراعاة العوامل التالية :

١. حاجات هؤلاء الأطفال التعليمية والاجتماعية والانفعالية والتي على أساسها يتم تقديم البرامج التربوية التعليمية المناسبة .
٢. ملاءمة الصفوف التعليمية العادية بحيث تكون مرنة إلي الحد الكافي لضمان تقديم على المساعدات التربوية لهؤلاء الأطفال .
٣. إجراء التعديلات اللازمة وتوفير المواد والإستراتيجيات التعليمية التخصصية لتلائم احتياجاتهم الفردية .
٤. بسبب تغير احتياجات هؤلاء الأطفال التعليمية النفسية والاجتماعية مع مرور الوقت يجب إجراء تشخيصات وتقييمات مختلفة لفحص مدى ملائمة الخدمات التي تقدم إليهم وآراء التعديلات اللازمة بناءا على هذه التغيرات .
٥. يعتبر التقابل الاجتماعي لهؤلاء الأطفال من أهم العوامل التي تعمل على دعم ثقتهم بذاتهم وتقديرهم لقدراته، لذلك على الروضات والهيئات التدريسية أن تكون حساسة لتلك النقطة وتعمل على تقبلهم في الإطار التربوي على أكمل وجه .
٦. من أجل ضمان إنجاح عملية دمج الأطفال المضطربين تعليميا على أداره المدرسة بشكل خاص ملقاة مسؤولية إضفاء جو إيجابي لتقبلهم

من قبل الجميع . (National Joint Committee On Learning Disabilities,1993, P. 5,26, 330, 332)

فقد أكدت دراسة **أحمد عواد** (١٩٩٢) بعنوان مدي فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدي أطفال المرحلة الابتدائية ، وتهدف الدراسة إلى تشخيص صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدي أطفال المرحلة الابتدائية وتقديم برنامج مقترح لعلاجها ، وقد تكونت العينة من (٢٩٦) طفلاً وطفلة من الصف الثالث الابتدائي طبق عليهم استبيان تشخيص صعوبات تعلم الحساب واستبيان العوامل المصاحبة والمرتبطة بصعوبات التعلم واختبار الذكاء المصور وبعد تحديد الأطفال ذوي صعوبات التعلم من خلال هذه الأدوات والذين بلغ عددهم ٦٠ طفل وطفلة طبق البرنامج المقترح علي المجموعة التجريبية ، كما أشارت النتائج إلى أن الصعوبات تمثلت في القصور الادراكي (قصور التوجه العام ، اضطراب الذاكرة ، ضعف القدرة علي دمج ومعالجة المعلومات والمهارات وكانت نسبة انتشارها لدي البنين اعلي من البنات ، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح . (أحمد عواد ، ١٩٩٢ ، ص ٣٠٠)

إضافة إلى النقاط العلاجية الهامة التي لم تم ذكرها أنفا ، فان هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية خاصة يحتاجون إلى طرق علاجية متنوعة تراعى صعوباتهم التطورية المتعلقة بالإصغاء والتركيز والذاكرة والإدراك والتفكير والتي تشكل لهم عقبات جمة في التقدم على الصعيد الأكاديمي في مراحل اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب في المدرسة لاحقا .

وقد تشمل هذه الطرق العلاجية الخاصة مايلى :

أ- تخصيص بعض الوقت للتعلم في صف تخصصي منفرد ويطلق على هذا الصف بصف المصادر المتخصص للصعوبات التعليمية . في هذه الطريقة يمكن مساعدتهم على التركيز بالمهمات من خلال العمل ضمن برنامج فردى مع المعلم أو مع مجموعة مصغرة .

ب- استخدام نموذج التعليم التعاوني حيث تتعاون معلمة التربية الخاصة مع معلمة التربية العادية ، وتقوم المعلمتان بالتواجد في الصف العادي ، حيث تهتم المعلمة العادية بتوصيل المفاهيم لمجموع الطلاب العاديين ، بينما تقوم معلمة التربية الخاصة أو معلمة الصعوبات التعليمية بالتركيز .

ج- نموذج الاستشارة في هذه الحالة تقوم معلمة التربية الخاصة بتوجيه الإرشاد والنصائح للمعلمة العادية، تزويد المعلمة العادية بالمراجع والوسائل التعليمية المناسبة ، وتقد يم الدعم والأفكار بشان افضل الطرق للتغلب على مشاكل الإصغاء، وطرق توظيف استراتيجيات خاصة في عملية توصيل المعلومات وضبط السلوك . (Lokerson, J., 1992, P. 1-5)

فقد تتواجد ظاهرة الصعوبات التعليمية بشكل طبيعي لدى جميع المجتمعات على اختلا ف قدراتها الاقتصادية وتوزيعها الجغرافي ، وتنتشر ببين الذكور والإناث على جميع الفئات العمرية والقدرات العقلية ، وقد تتجاوز نسبتهم (١٠%) .

وتشير الأبحاث إلى أن الظاهرة تحدث أثناء الحمل والولادة أو في فترة الطفولة المبكرة نتيجة لأسباب أولية عديدة، من بينها فقدان الأكسجين أو التعرض لأمراض عديدة تؤثر بالأساس على أداء الدماغ والجهاز العصبي المركزي .

يتميز الطلاب الذين يعانون من تلك الظاهرة بعجز قدراتهم عن الإصغاء والتركيز، وصعوباتهم في المهارات الأساسية المتعلقة بالقدرات الحركية والذاكرة والإدراك وتوظيف اللغة . هذه المؤشرات التي تميزهم ،تتطلب القيام بخطوات وإجراءات تربوية علاجية، تشمل تعديلات عدة تركز على طرائق التدريس والتعامل مع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية .

أخيرا ، يتمتع الغالبية العظمى من هؤلاء الأطفال بقدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة ،لدرجة يصل بها البعض منهم إلي قمة الإبداع والاختراعات حيث يمكنهم القيام بالكثير من المهارات التي يعجز عنها الفرد العادي أو المتفوقون تعليميا في المدرسة ؛ لذا فان العناية التربوية السليمة بهم تساهم في إبراز قدراتهم الحقيقة الدفينة ، وتضعهم في مراتبهم الطبيعية في المجتمع . (جمال الخطيب ، ١٩٩٧ ، ص ٣٣)

الفصل الثاني

التفكير الإبداعي

الفصل الثاني

التفكير الإبداعي

مقدمة :

الأطفال المبتكرين الذين يكبتون نزعاتهم الفطرية للإبداع تتولد لديهم صعوبات خاصة للتعلم لأنهم حين يتعلمون بالأساليب التقليدية يهجرون أساليب التعلم بواسطة التساؤلات والافتراضات والاكتشاف والتجريب آلي التعلم بواسطة السلطة ، وتزداد محنة هؤلاء الأطفال حين تلقى بهم في يد معلم لأبهتم بهم ولا يتيح لهم فرصا حقيقية للتعلم بالطريقة آلتي تناسبهم بل ويستنكر منهم أسلوبهم الخاص في التفكير والتعلم ومن ثم يحول دون نموهم الذاتي . (تورانس ، ١٩٧٤)

وهؤلاء الأطفال حين يضطرون للانصياع لسلطة المعلم ويرضخون لنظام صارم من الأوامر والنواهي وحين تفرض عليهم الحقائق في شكلها النهائي فرضا عندئذ يشعرون بمرارة القهر ويفقدون شهيتهم للتعلم ويفقدون لذة الظفر بالحقيقة وتنطفئ بداخلهم جذوة الحماس للتحصيل والرهبة في معانقة المجهول وتسيطر عليهم مشاعر الحزن والانكسار النفسي ويحجمون عن تكرار المحاولة خشية الإخفاق وهكذا يصبح الأمر لهم عسيرا ويعجز بعض معلميهم .

حتى الواعين منهم عن مساعدتهم للتغلب علي مشاعر العجز والتردد وتصبح مشكلة عدم الكفاية واحدة من أكبر مصادر القلق لديهم

وينعكس ذلك في عجزهم عن التعلم بل قد يصل الأمر آلي صعوبات في الكلام لدى أطفال هم أصلاً متميزون في الطلاقة اللفظية .

تعليم الطفل المبدع كيف يتعامل مع صعوباته :

يذكر تورانس (١٩٧٤) أن معظم الدراسات التي راجعها بشأن الأفراد الفائقين في مجالات مختلفة وركزت على أهمية التعامل مع الصعوبات ومواقف الفشل كأثر المتغيرات على مواهب المبتكرين ويضيف تورانس أنه يرى من وجهة نظره أن الأطفال الموهوبين يجب أن يتعلموا كيف يتعاملون مع الصعوبات والإخفاقات دون أن يجبرهم على ذلك فالأطفال المبدعين يجدون كثيرا من المقاومة وتحيط بهم صعوبات كثيرة تبدو بالنسبة لهم غير عادلة ومضيعة للجهد وغير ضرورية وعلينا أن نشجعهم على الاكتشاف والتجريب واختبار الأفكار واقتراح الفروض وتحميلهم مسئولية سلوكهم بقدر ما .

نسمح لهم من مساحات الحرية بحيث ينفذون أفكارهم دون خشية من عقوبات أو خوف من عجز أو تردد وهروبا من معايير اجتماعية ظالمة يبالغ المجتمع في إلزامهم بها (شاكر قنديل ١٩٩٨ ، ص ص١٦-٢٢)

ماهية الأطفال المبدعين الذين لديهم صعوبات في التعلم:

إن الأطفال المبتكرين الذين يعانون من صعوبات التعلم هم هؤلاء الأطفال الذين يمتلكون موهبة أو ذكاء بارزاً والقادرون على الأداء



المرتفع ولكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمي أمرا صعبا. بعض هؤلاء الأطفال يتم تحديدهم وتلبية حاجاتهم الخاصة وهذا يحدث نادرا على الرغم من ذلك إذا لم تقرر المدرسة تحديد هؤلاء الأطفال ثم تقديم الخدمات اللازمة لهم بعد ذلك أن غالبية الأطفال المبتكرين من ذوى صعوبات التعلم يتساقطون في الشكوك أثناء سيرهم داخل نظام التعلم توجد على الأقل مجموعات فرعية من الأطفال الذين يجمعون بين كل من الإبداع وصعوبات التعلم لم يتم بعد التعرف عليهم . (Baum, S., 1994, P.626)

المجموعة الأولى تضم الأطفال الذين تم تحديدهم على أنهم مبتكرين والذين يظهرون في نفس الوقت صعوبات التعلم هؤلاء الأطفال يعتبرون غالبا من المنجزين المقصرين أي الأطفال الذين يقل تحصيلهم عن إمكانيتهم واستعدادهم وربما ينسب هذا العجز في التحصيل إلي ضعف مفهوم الذات ، نقص الدافعية أو حتى النقص في بعض خصائص الجاذبية أو الكسل . (Silvernam, L .K., 1989, Pp. 12,37-41)

ولا يتم عادة ملاحظة صعوبات التعلم التي يعانى منها هؤلاء الأطفال على مدار حياتهم التعليمية تقريبا وعندما تزداد تحديات المدرسة تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يواجهونها إلي النقطة التي يتقهقرون عندها خلف أقرانهم بمسافة كبيرة إلى الدرجة التي يرتاب عندها المرء معتقدا بحدوث عجز التعلم ، وتضم المجموعة الثانية الأطفال الذين تزداد عندهم حدة صعوبات التعلم إلى الدرجة التي يتم عندها تحديدهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم لكن لم يسبق أبدا التعرف على قدراتهم

الاستثنائية أو توجيهها وكان من المفترض أن هذه المجموعة ربما تكون كبيرة اكبر مما يعتقد كثير من الناس .

ففي إحدى الدراسات وجد أن حوالي ٣٣ % تقريبا من الأطفال الذين تم تحديدهم على أنهم يواجهون صعوبات التعلم يمتلكون قدرة عقلية كبيرة . (Baum, S., 1985, P. 42)

ولقد أكدت دراسة Lafrance- Edith- B (1994) "بعنوان تحليل مقارن لأنماط التفكير الإبداعي للأطفال الموهوبين ، ذوي صعوبات في التعلم ، وموهوبين ذوي صعوبات في التعلم" والتي تهدف إلى دمج نموذجين من التفكير الإبداعي ، ومدت البحث الموجود لكي يشمل ويتضمن : ليس فقط الأطفال الموهوبين ولكن أيضا الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم ، والأطفال الذين يكونون موهوبين ذوي صعوبات في التعلم .

وقد أكدت الدراسة علي النتائج الآتية "إن هناك قوة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولقد كان ذلك واضحا من خلال قصصهم ، أما الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فلقد كانوا أكثر قربا وتشابها للموهوبين في قدرات التفكير الادراكي والإبداعي" . (Lafrance- Edith (B, 1994, Pp. 1-5

لكن القياس الغير مناسب أو درجات اختبارات الذكاء المنخفضة غالبا ما يؤدى إلى تقليل من قدرات هؤلاء الأطفال العقلية وإذا ظلت إمكانيتهم مغمورة وعير معروفة فأن ذلك لا يرجع أبدا إلى البرنامج التعليمي وبسبب هذا التقييم المنخفض أو التحديد الغير مرن ورؤية

التوقعات التعليمية في برنامج الموهوبين فمن النادر الإشارة إليهم على لأنهم من المبتكرين وتقدم الخدمات لهم على هذا الأساس .

ربما أكبر المجموعات المحرومة من الخدمة هي مجموعة الأطفال الذين تحجب قدراتهم ومواطن عجزهم كل منهما الآخر، هؤلاء الأطفال يجلسون في حجرات الدراسة العامة ، يحرمون من الخدمات التي تقدم الأطفال المبتكرين الذين يعانون من صعوبات التعلم وينظر إليهم على أنهم يمتلكون مستوى متوسط من القدرات ولأن هؤلاء الأطفال ينقلون من صف آلي آخر فلا ينظر إليهم على أنهم يواجهون مشكلات معينة أو لديهم حاجات خاصة كما أنهم لا يحتلون أولوية بالنسبة للمدارس فيما يتعلق بالميزانية والأنفاق. وعلى الرغم من أن هؤلاء الأطفال يبدون وكأنهم يؤدون بطريقة جيدة إلا أنهم، للأسف يؤدون بأقل مما تسمح به إمكانياتهم واستعداداتهم . وبسبب ازدياد متطلبات العمل المدرسي في الأعوام الأخيرة وعدم حصولهم على المساعدة التي يحتاجونها لمعادلة القصور الذي يعانون منها وتزداد عادة الصعوبات الأكاديمية التي تواجههم إلى الدرجة التي يشتبه عندها بحدوث العجز التعليمي لكن نادرا ما يتم التعرف على إمكانياتهم واستعداداتهم الحقيقية .

بالنسبة للمجموعات الفرعية الثلاثة نجد أن النتائج الاجتماعية والعاطفية المترتبة على امتلاكهم للقدرات الاستثنائية إلى جانب صعوبات التعلم وخصوصا عندما لا يتم التعرف على إحدى الحالتين أو كلتاهما ، يمكن أن تكون ضعيفة تماما وأيضا صعبة المواجهة إذ لم يسبق ذلك عملية تشخيص مناسبة وأعداد للبرامج .

ومع زيادة عدد الأبحاث والباحثين الذين يتناولون بالدراسة صعوبات التعلم والعلاقة بين استعداد الطفل وتحديد استراتيجيات التدخل لم يتم التعرف إلا على عدد قليل من التلاميذ الذين يتميزون بقدرات مرتفعة ويعانون في نفس الوقت من صعوبات التعلم حيث يتم تقديم الخدمات الكاملة لهم مما يترتب عليه خسارة كبيرة وفاقدا عظيما في الإمكانيات العقلية . (نصرة عبد المجيد ، ٢٠٠٢ ، ص ص٣٥-٣٧)

مفهوم التفكير الإبداعي :

يعتبر التفكير الإبداعي من ارقي مستويات التفكير التي تساعد علي بناء نظام علمي ييسر عملية التعلم في الحاضر والمستقبل .

فلا يمكن تحقيق التقدم العلمي دون تطوير القدرات المبدعة عند الأطفال وهذا التطوير من مهمات العلوم الإنسانية مما دفع المهتمين بتربية النشء إلى تعريف وقياس التفكير الإبداعي والتوصل إلى سبل تنميته . (الكسندرو روشكا ، ١٩٨٩ ، ص ١٥)

ولقد تعددت تعاريف التفكير الإبداعي علي سبيل المثال وليس الحصر تعريف شاكر عبد الحميد (١٩٩٥) فقد عرفة بأنه "العملية المزاجية والدافعية التي تؤدي إلى الحلول والأفكار والتصورات والأشكال الفنية والأدبية أو الإنتاج الفريد والجديد" .

ويعرفه فتحي جروان (١٩٩٨) بأنه "نوع من التفكير الذي يهدف لاكتشاف علاقات جديدة وطرق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة" . وأيضا "هو قدرة الطفل علي إعطاء تعبيرات غير تقليدية وأكثر خيالا وخصوبة

وتقليدا وأداء حركات تعبيرية مختلفة" . (فرماوي محمد ، ٢٠٠١ ، ص ص٧-٨)

ولقد تعددت تعاريف مهارات التفكير الإبداعي علي سبيل المثال وليس الحصر ، فقد عرفه ثائر حسين ، عبد الناصر فخرو (٢٠٠٢) علي إنها "مجموعة من الخطوات أو المراحل التي يخطو المبدع من خلالها ليصل إلى أفكار جديدة أو إلى حلول أو إلى إنتاج متميز".

فقد تهدف مهارات التفكير الإبداعي إلى :

أ- أن يعي الفرد هذه المراحل ويدرك بأن التفكير الإبداعي يحتاج إلى وقت .

ب- وهي أيضا المهارة التي يتم من خلالها تحويل المعلومات الغير المألوفة إلى معلومات مألوفة وذات معني ويتم من خلال التفكير بأشياء نعرفها تذكرنا بالمعلومات الجديدة .

ويري ثائر حسين ، عبد الناصر فخرو (٢٠٠٢ ، ص٣١، ٢٩٧، ٣٧٧) بأن مهارات التفكير الإبداعي تنقسم إلى :

١) **مهارة الطلاقة :** هي القدرة علي توليد عدد كبير من البدائل والمترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة والسهولة في توليدها وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها .

٢) مهارة المرونـــة : القدرة علي توليد أفكار متنوعة ليست مـــن نـــوع الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف .

٣) مهارة الأصالة : هي القدرة علي استخلاص استجابات أو أفكار جديدة كانت أو غير مألوفة . والأصالة : هـــي الخـــوض فيمـــا يتعـــدي الاستجابات الشائعة أو المنطقية . والذي يفكر بطريقة متفردة وأصيلة هو الذي يستطيع أن يبحث عن أفكار واقتراحات جديدة وحلول فريدة للمشكلة لذا فان الاختراعات الجديدة تعتمد علي أفكار أصيلة مبتكرة .

٤) مهارة التفاصيل : هي تناول أو عمل أو إعطاء تفصيلات وتوسيعات ورسم خطوات تجعل هذه الفكرة عملية وتستخدم مهـــارة التفاصـــيل لجعل الفكرة أو المنتج أكثر وضوحا ، إذا هي مهارة استكشاف البدائل من أجل تعميق وتكامل الفكرة .

ولقد حدد تورانس (١٩٧٩) المهارات الأساسية التفكير الإبداعي حتى يمكن قياسها وقسمها إلى نوعين :

أ- مهارات مرتبطة بسمات الشخصية الاســتقلالية ، حــب الاســتطلاع والمغامرة والثقة بالنفس والتوافق مع الأخرين

ب- ومهارات مرتبطة بالجوانب المعرفية وهي :

١- الطلاقة وتنقسم إلى :

- طلاقة الكلمات أي القدرة علي إعطاء أكبر قدر من الكلمـــات في موقف ما بترتيب معين .

- وطلاقة التداعي أي القدرة علي إعطاء مرادفات لكلمات معينة .
- والطلاقة التعبيرية وهي القدرة علي إعطاء جمل .
- وأخيراً الطلاقة الفكرية أي القدرة علي إنتاج أكبر عدد من الأفكار من خلال اختبارات الاستخدامات غير المعتادة أو إعطاء عناوين لقصص معينة .

٢- المرونة : وهي قدرة الفرد علي إعطاء إجابات متنوعة لمشكلة واحدة والنظر إلى هذه المشكلة من زوايا مختلفة دون التقيد بجانب واحد في دراستها وتنقسم المرونة إلى :

- المرونة التلقائية التي تمكن العقل من فكرة إلى فكرة أخرى .
- المرونة التكيفية أي التنوع في انتقاء أساليب حل مشكلة ما .
- المرونة الأصالة ويقصد بها القدرة علي إعطاء إجابات جديدة وقيمة وماهرة .

٣- التفاصيل : أي القدرة علي توضيح وشرح تفاصيل الموقف والتعديل والتغيير في الأفكار التي ينطوي علها الموقف .

وتقاس هذه المهارات بأنواع عديدة من الاختبارات . (James, J. Gallaghe, 1985, P. 3060)

أهمية التفكير الإبداعي :

يعد التفكير الإبداعي أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني فقد أصبح منذ الخمسينات مشكلة مهمة من مشكلات البحث العلمي في عدد

من الدول حيث أن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه بدون تطوير القدرات الإبداعية عند الإنسان .

كما أن تطور الإنسانية وتقدمها مرهون بما يمكنها مما يتوافر لديها من قدرات إبداعية تمكنها دوما أن تقدم مزيدا من الإبداعات أو الإسهامات التي تستطيع من خلالها مواجهة ما يعترضها من مشكلات ملحة يوماً بعد يوم ، ولحظة تلو الأخرى ؛ فالتفكير الإبداعي هو أحد وسائل التقدم الحضاري الراهن ، وهو ذو أهمية في تقدم الإنسان المعاصر وعدته في مواجهة المشكلات الراهنة والتحديات المستقبلية . (انشراح المشرفي ، ٢٠٠٣ ، ص ١١)

والتفكير الإبداعي هو المسئول عن الحضارات الراقية التي توصلت إليها البشرية على مر العصور فإنتاج القدماء في مختلف الحضارات فيه إبداع وإنتاج العصور الحديثة فيه إبداع كذلك، فلولا المبدعين وأفكارهم لظلت الحياة بدائية حتى اليوم ، بالإضافة إلى ذلك فالإبداع تصاحبه سعادة وينمي أذواق الناس ومشاعرهم والفرد المبدع يقدم إنتاجا علميا أو فنيا على مستوى عال يسمو بأذواقنا ويجعلنا نقبل على الحياة ويسهم في إثرائها بالعمل الجاد . (محمد عبد الرازق ، ١٩٩٤ ، ص ص٦-٧)

ولعل مقولة تورانس (١٩٦٥) توضح أهمية التفكير الإبداعي لدي الأطفال منذ مراحل نموهم الأولى ، حيث يقول أن الطفل الذي يتخلي عن إبداعه تنقصه الثقة في تفكيره أثناء نموه ويكون مفهوما غير محدد عن ذاته ويصبح معتمدا علي الآخرين في اتخاذ قراراته وقد يفشل الأطفال في

تكوين مفاهيم واقعية عن ذواتهم لأنه لم يتوفر لهم المواقف الآمنة للممارسة بما لديهم من إمكانيات ابتكاريه دون تقيد . (فرماوي محمد ، ٢٠٠١ ، ص ١)

تعليم مهارات التفكير الإبداعي لدي الطفل :

إن التفكير سلوك مستمر وعملية متواصلة لدي الإنسان سواء أكان طفلاً أم راشداً ولكن التفكير يختلف من حيث مبعثه ، وهدفه ، ومضمونه ، ونوعه من فرد إلى آخر ويراد التفكير أن يكون منظما غير خرافي ، يمضي في خطوات يعتمد بعضها علي البعض الآخر وان يكون دقيقا مرنا بعيدا عن الجمود . وواقعيا أي يعتمد علي الواقع أو علي ما ينجم عن الواقع وان يكون هادفا غير اعتباطي .

وهناك أنواع متعددة من التفكير ، منها ما لا يراد للأطفال والكبار ممارسته مثل التفكير التوهم ، والتفكير الخرافي والتفكير القائم علي المحاولة والخطأ .

إذن مؤسسات التنشئة الاجتماعية الحديثة ابتداء من عمر الحضانة وعمر الروضة تعمل علي أن يتمرن الأطفال علي التفكير الصحيح في أثناء لعبهم ومناشط سلوكهم الأخرى .

ويتضح من ذلك أن الراشدين ليسوا وحدهم الذين يقابلون مشكلات ؛ حيث إن الأطفال يواجهون أيضا مواقف محيرة أو مربكة أو مُفاجئة مثلما يواجهون أسئلة وصعوبات ويضعون حلولا أو أحكاما ومن هنا فإنهم يمارسون التفكير علي نطاق واسع وتكاد أن تكون عقولهم



منشغلة بعمليات التفكير بصورة متواصلة أثناء سلوكهم اليومي باستثناء ما جري مجري العادات وأنماط السلوك المتواترة الأخرى التي يقوم بها الأطفال دون ممارسة عملية التفكير بالمعني المحدد .

فقد يبدأ الطفل باكتساب الأفكار منذ الصغر ، ويزداد مدي تفكيره رويدا رويدا مع ازدياد خبراته واتساع اتصالاته وتطور جوانب نموه بما في ذلك نموه العقلي واللغوي والنفسي والاجتماعي .

ومثلما يعتمد نمو تفكير الطفل علي ما يكتسبه بالتعلم ، والتدرب علي التعامل فكريا مع المشكلات فان قدرة الطفل علي ممارسة العمليات العقلية الأخرى فاعلية في نموه فكريا .

ولتدرب الأطفال علي الطرق الصحيحة والمنظمة في التفكير ضرورة تربوية أساسية كما أن تعلم التفكير ليس أمرا ميسورا إذا إن له أسسا وقواعد ويمكن من خلال التربية الفكرية معاونة الأطفال علي تنظيم المعاني التي يحسون بها والحقائق التي يواجهونها بشكل أفضل . وتحتوي كثير من أنشطة الأطفال المنظمة الأخرى مثيرات للتفكير ، اللعب والمشاركة في المناقشات والتعرض لوسائل الاتصال بما في ذلك استماعهم أو مشاهدتهم للقصص عن طريق أشكالها المختلفة . (هادي نعمان ، ٢٠٠٢ ، ص ص٢٤-٢٥)

وهناك اتفاق عام بين الباحثين الذين تعرضوا في كتابتهم لموضوع التفكير علي آن تعليم مهارات التفكير وتهيئة الفرص المثيرة

للتفكير أمران في غاية الأهمية وان تعليمهما ينبغي أن يكون هدفا رئيسا لمؤسسات التربية والتعليم .

فان تعليم التفكير بطرق فعالة يتطلب أكثر من اكتساب أفكار وأساليب أو مهارات جديدة وكثيرا ما يتطلب التخلص من الطرق المألوفة والمريحة في تناول الأفكار. والابتعاد عن إسقاط المعاني والقدرة علي ترجمة الأفكار إلى معاني . (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٧ ، ص ٩٩)

تنمية المهارات الأساسية للطفل المبدع :

لاشك أن هناك مهارات عقلية واستعدادات نفسية لازمة للأداء الابتكاري وإذا لم يتحقق للطفل اكتساب تلك المهارات الأساسية ، وإشباع بعض الاحتياجات النفسية المهمة ، فلم نتوقع من الطفل إنجازات مهمة في المواقف التي تتطلب منه إبداعاً .

فقد يتمتع الأطفال ذوي القدرات الابتكارية بحاجات ودوافع قوية وملحة للمعرفة وكشف الغموض والأسرار والي التساؤل والاستفهام وفحص الأفكار ومناقشتها والاعتراض عليها ولكي يتم إشباع تلك الحاجات والاستجابة لها ، ينبغي أن نستمر في تشجيعهم ومساعدتهم ليس فقط من اجل توكيد تفردهم بلا خوف ، ولكن لتحقيق موافقتهم الاجتماعية فالتفرد والموافقة الاجتماعية ليستا ضدين ، ولا ينبغي أن يكونا كذلك حتى يستطيع الأطفال المبتكرين تحقيق التوازن المطلوب بين تفردهم من اجل الإبداع ومسايرة المعايير الاجتماعية دون أن يترتب علي ذلك تضحية بواحدة من اجل الأخرى وبما يحقق التعزيز المتبادل بينهما .



ويذكر بوهل (١٩٧١) في دراسته عن المهندسين المبتكرين أن معظمهم قد ارجعوا السبب في تفوقهم إلى ما وجدوه من رعاية وتشجيع في فترات طفولتهم علي اتخاذ قرارات شخصية بشأن شئون حياتهم أو اختيار ملابسهم أو أصدقائهم ونوع الأنشطة التي يفضلونها كما شجعوا علي وضع أهداف وخطط عمل مناسبة للأعمال التي أنجزوها . (شاكر قنديل ، ١٩٩٨ ، ص ص١٤-١٧)

التفكير الإبداعي واللعب عند طفل ما قبل المدرسة :

يعتبر اللعب وسيلة مناسبة لإطلاق طاقات الأطفال كما تذكر سلوي عبد الباقي (١٩٨٩) ، وقد أوضح بياجيه العلاقة بين اللعب والنمو العقلي للطفل ، فاللعب ليس وسيلة تسلية فقط وإنما يكتسب الطفل عن طريق مهاراته وخبراته اللازمة لنموه العقلي ، ومن هذه الخبرات ما يرتبط بالتفكير الإبداعي ، حيث أثبتت الدراسات مثل دراسة هدي فتحي حسانين راجح (١٩٩٧) ، دراسة نبيلة عبد الرؤوف عبد الله (١٩٩٨) ، دراسة فرماوي محمد فرماوي (٢٠٠١) أهمية اللعب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مرحلة ما قبل المدرسة .

فقد وجدت ليبرمان علاقة إيجابية دالة بين جميع مكونات روح اللعب (التلقائية الجسمية والتلقائية الاجتماعية والتلقائية المعرفية ، وإظهار السرور وروح الدعابة ، والمرونة التلقائية والأصالة) .

وتوصل "سنجر ورمو" إلى نتائج تتفق مع ليبرمان ، إلا أنهما وجدا فروقا بين الجنسين ، فقد كان الذكور المبتكرين أكثر حبا للعب من الإناث المبتكرات . (سلوي عبد الباقي ، ١٩٨٩ ، ص ٢٥)

وتري "هدي قناوي" (١٩٧٧) إن قدرات الطفل الابتكارية تنمو خلال اللعب كما أن اللعب يساعد علي النمو العقلي والمعرفي ، كما تري "ماري بولا سكي" (حامد عبد السلام- ١٩٧٢) إن من الأفضل تزويد الطفل بأدوات كثيرة وغير محدودة حتى تنمي لديه القدرة علي الابتكار وذلك أفضل من إعطائه اللعب المحدودة وكذلك تتفق معهما "عبلة حنفي عثمان" ١٩٨٠ حيث تري "إن ممارسة الأطفال للألعاب البنائية تنمي الابتكار لديهم "وكذلك تري عواطف إبراهيم ، إبراهيم مطاوع (١٩٧٧) إن الألعاب البنائية تهدف آلي استمتاع الطفل بقدرته علي ابتكار تنظيمات عديدة ومسلية .

وقد سمي بعض العلماء أنواعا مختلفة من اللعب فقد صنفت سميلانسكي اللعب من الناحية المعرفية إلى اللعب الإيهامي واللعب الإنشائي واللعب الوظيفي .

فاللعب الإنشائي يقوم بإنشاء شيء ما كتصميم مبني وجراج سيارات مثلا باستخدام أدوات مختلفة كالورق والصلصال وأعواد الكبريت وقطع القماش والليجو والمكعبات وغير ذلك ، وهو ما تسميه سلوى عبد الباقي باللعب التشكيلي ، وقد تكون أدوات اللعب الإنشائي تقاربية حيث ينتهي الطفل آلي ناتج محدد سابقا ، أي أن يكون له نموذج يقلده ، وقد تكون الأدوات تبا عدية حيث يترك للطفل الحرية في ابتكار شكل ما كما

تذكر يسرية صادق ، فيصل الطفل إلى ناتج إبداعي قائم علي تفكيره الإنتاجي وهذا النوع من التفكير يتسم بالأصالة ، أو كما أشارت مدرسة الجشطلت بالتفكير الإنتاجي الأصيل .

ولا يعتبر اللعب نشاطاً مهماً للنمو النفسي للأطفال فحسب ولكنه يزود الطفل بخبرات أساسية تؤدي إلى التعلم عن طريق الاكتشاف وحل المشكلات والابتكار أو الإبداع والتعبير الفني كما يذكر كاربي . (ذكريا الشربيني ، يسرية صادق ، ٢٠٠٢ ، ص ص١٤٦-١٤٨)

وتشير مجموعة من المراجع العربية والأجنبية المهتمة بموضوع التفكير الإبداعي علي سبيل المثال وليس الحصر : (Simith, B. A., 1979) ، (فتحي الجروان ، ١٩٩٩ ، ص ٤٧) ، (صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٤) ، (ناديا هايل ، ٢٠٠٠ ، ص ص٢٤٦ -٢٤٧) ، (محمد جمل ، ٢٠٠٥ ، ص ص٦٩-٧١) (سهير كامل ، ٢٠٠٥) ، إلى عدد من المعوقات التي تقف في وجه مشاريع تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومن هذه المعوقات :

- ضعف الثقة بالنفس .
- التعجل في اتخاذ القرارات قبل التأمل الكافي في الوضع أو المشكلة .
- السرحان الزائد .
- التفكير النمطي .
- عدم التوازن بين الجد والفكاهة .
- عدم التوازن بين التنافس والتعاون .



- معوقات بيئية وهي معوقات موجودة في الطبيعة مثل الضجيج وعدم توفر المكان المناسب ، والسلطة التعسفية التي لا تقدر المبدعين
- معوقات ثقافية وهنا يبرز دور العادات والتقاليد السائدة في المجتمع أو التسرع في إصدار الأحكام قبل ظهور المنتج .
- معوقات بصرية وادراكية وهي تظهر في قدرة الفرد علي رؤية الأمور التي تهمه وإهمال باقي القضايا التي لها صلة بالمشكلة .
- معوقات تعبيرية وتتجلي في عدم القدرة علي توصيل الأفكار للآخرين .
- معوقات فكرية إصدار أفكار غير صحيحة أو ناقصة .
- معوقات ادرا كية وتتمثل في النظرة النمطية إلى الأمور أو المشاكل أو تتمثل في التعصب لرأي .
- معوقات عاطفية أي عدم القدرة علي التمييز بين الحقيقة والخيال .
- معوقات شعورية ولاشعورية ونضيف إن الإبداع يمكن إن يتعرض للإحباط في وجود أجواء القلق وضيق الوقت ووجود أجواء بعيدة عن جو المرح والدعابة أو الخوف من الآخرين .

أساليب قياس مهارات التفكير الإبداعي :

من معرفتنا لمفهوم الإبداع طبيعته اتضح لنا تعقيد هذا المفهوم لاختلاف النفسانيين في طرق دراسة الإبداع وتحديد طبيعته ومن ثم فان قياس التفكير الإبداعي يعد من الأمور الصعبة في مجال القياس النفسي وقد لخص "هو سيفر" (١٩٨١) أساليب قياس الإبداع علي النحو التالي :



١) اختبارات التفكير المنطلق التي تتضمن الطلاقة والمرونة والأصـــالة والإثراء بالتفاصيل .
٢) ميول أو اتجاهات المخترعين نحو صياغة نظريات جديدة أو التفكير في اكتشاف أساليب جديدة لمواجهة مشكلة معينة أو موقف معين .
٣) مقياس الشخصية التي تكشف عن سمات التخيل والانتباه أو الاهتمام أو الانعكاسية والمرونة والاستقلال .
٤) دراسات الحالة "أي دراسة تاريخ المبدعين والخبرات الذاتيـــة التـــي مروا بها في مراحل نموهم المختلفة والبيئية والاجتماعية الثقافية التي فيها" وأنشطة الوقت الحر لديهم بالإضافة إلى دراسة تاريخ العائلة .
٥) تقديرات المعلمين للقدرات الإبداعية لتلاميذهم الذين يتميزهم بقدراتهم العالية في الطلاقة (إعطاء عدد كبير مـــن الأفكـــار لكـــل موقـــف) والمرونة (اختلاف الأفكار التي يقدمونها في مواجهة موقف معين) ، والاختراعية والأصالة والإثراء بالتفاصيل (أي إعطاء أفكاراً تتضمن اكبر قدر من التفاصيل) .
٦) تقديرات الأقران وهذه الطريقة تستخدم نفس المعايير التي يســـتخدمها المعلم في تقديرات الأطفال الإبداعية . وقد يكون الأقران أطفـــالاً أو مهندسين أو علماء .
٧) تقديرات رؤساء العمل أو تقديرات الخبراء في مجال تخصص الطفل.
٨) الحكم علي الإنتاج : مثل تقييم رواية أو مسرحية أو تقييم لوحة فنيـــة أو عمل علمي في أي مجال من مجالات العلوم المختلفة .
٩) تقديرات اللجان العلمية مثل المعماريون و الرياضيون أو المعلمون أو الإداريون .

١٠) الأنشطة الإبداعية الواردة في التقارير الذاتية : هذه الأنشطة تتضمن الإنجازات العلمية أو الأدبية أو الموسيقية كما هو موضح بمعارض الفنون الخاص بهم أو بأشعارهم المنشورة أو رواياتهم المنشورة.(محمود منسي، ١٩٩٤، ص ص٦٩-٧٠)

الأنشطة التربوية التي تنمي الإبداع عند الأطفال :

لا شك أن ما يتعلمه الأطفال ذوي صعوبات التعلم من الأنشطة المعرفية يمثل أهمية كبيرة بالنسبة لهم مهما كان "جديدا أو شاقا ولكن هؤلاء الأطفال يميلون إلى التفكير والتساؤل والتحاور بدلا من الحصول علي الإجابة جاهزة ، كما يبدو قدراً مناسباً من التركيز ويدمجون بين الحدس والمفهوم ويهتمون بالتفاصيل ، ومن ثم فان كل ما يلاحظه يري أنه غير منتبه أو شارد أو يعاني من قصور الانتباه وهو ما يزيد من إثارته العقلية التي لا تتوقف حتى عندما ينام وتتساوي هذه السمة (الإثارة العقلية الزائدة) مع التركيز الزائد علي أشياء معينة وذلك من جانب الأطفال المبدعين والتي تجعلهم يبدون شاردين" . (عادل عبد الله ، ٢٠٠٣ ، ص ص٢٧-٢٨)

فقد تتفق نتائج البحوث والدراسات النفسية والتربوية علي معرفة اثر استخدام اللعب التركيبية التي تعتمد علي الفك والتركيب علي تنمية قدرات الطفل الابتكارية في سن ما قبل المدرسة وأيضا إلى معرفة ما إذا كان تأثير أدوات اللعب يختلف تبعا لاختلاف الجنس بنين وبنات من حيث تنميته للقدرات الابتكارية للطفل . (سوزان فراويلة ، ١٩٨٣ ، ص ١٠٠)

كما العديد من الدراسات علي أن الأنشطة التعليمية المعرفية واللغوية مثل القصة وأسلوب حل المشكلات ولعب الدور وغيرها تلعب دورا مهما في حياة الأطفال الصغار وتؤثر في أفكارهم وتعبيراتهم وأنشطتهم ، كما اتفقت علي أهمية الكشف عن قدراتهم الإبداعية وأكدت علي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم ولقد صاحب ذلك الاهتمام في الآونة الأخيرة . بدراسة أساليب وطرق تكوين القدرات الإبداعية وتنميتها.

وتعرف الأساليب المعرفية بأنها طرق وأساليب الأداء التي يفضلها ويستخدمها الفرد فيما يدركه من حوله بالإضافة إلى تنظيم خبراته الخاصة بالذاكرة مع استدعاء ما هو مختزن بالذاكرة والتفكير فيما يواجهه من مشكلات .

ويمكن التمييز بين القدرات العقلية والأساليب المعرفية علي اعتبار أن القدرات العقلية تعتمد علي مستوي الأداء من حيث الدقة والمهارة ترتكز الأساليب المعرفية علي شكل النشاط المعرفي الذي يتم به اكتساب أو أداء السلوك .

وتتعلق الأساليب المعرفية بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتواه ، فهي تشير إلى الفروق الفردية في إدراك الأفراد وتفكيرهم في أسلوب امثل لحل المشكلات ومن ثم تحدد الأساليب المعرفية في مضمون العملية النفسية ، وهذه الخاصية نتيجة طبيعية وذلك لان نشأة الأساليب المعرفية كانت معملية ، إذ يكون التركيز فيها منصبا علي العمليات النفسية .



فالأنشطة العقلية المعرفية تساعد الأطفال علي أن يدركوا عالمهم الخارجي وينمي مهاراتهم اليدوية والعقلية ، ويقوم الأطفال بالاستكشاف فيتعلم ويحصل علي المعلومات بنفسه وتزداد الحصيلة المعرفية واللغوية ويتدرب علي حل المشكلات وتنمو لديه روح الإبداع والابتكار ويساعد اللعب علي نمو الطفل من الناحية الاجتماعية فيتعلم النظام ويحترم الجماعة ويدرك قيمة التعاون والمصلحة العامة ويقيم العلاقات الجيدة مع الآخرين ويتعاون معهم في حل المشكلات مما يساعده علي التخلص من الخجل والتمركز حول الذات ، كما يتعلم السلوك الخلقي وضبط النفس والصبر والإحساس بشعور الآخرين ويكون صورة سلبية عنهم وعن الآخرين .

وبهذا يعتبر اللعب أحد الأنشطة العرفية ويتمثل في (البناء والهدم – تكوين الأشكال الهندسية – اختيار عناوين لقصص) حيث يعتبر اللعب أداة هامة ونشاطا هادفا يساعد علي نمو الأطفال بشكل طبيعي كما يسهم في عمليات التعلم واكتساب الخبرات الجديدة وممارسة نشاطات تسهم في مقابلة المتطلبات الأكاديمية أو الحياتية علي حد سواء . (محمد العطار ، ٢٠٠٣ ، ص ١٩١)

كما أكدت نظريات النمو النفسي والتوجهات التربوية الحديثة على أن اللعب هو أكثر الوسائل فاعلية لتحقيق تعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتنميتهم وبناء مهاراتهم وذكائهم . (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٣ ، ص ١٨)

فقد تسهم الأنشطة في تنمية الطفل تنمية شاملة معرفيا وسلوكيا ووجدانيا ولذا فإنها تسهم في تنمية مهارات وقدرات الأطفال وبالتالي تظهر المواهب المختلفة وتتضح القدرات الحقيقية وتنمو القدرات الإبداعية والابتكارية بمختلف أنواعها ، فهي تساعد الطفل علي إشباع رغباته الإبداعية والفكرية واهتماماته العلمية وكل ذلك يسهم في تنمية الروح المهارية والابتكارية وكوامن الإبداع عند الأطفال . (إسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٣ ، ص ص١١٨-١١٩)

فقد أكد "كريستين ماكنتاير" (٢٠٠٤) على أن ألعاب الفك والتركيب تعمل على تقوية المهارات الحركية ، فإنها يمكن زيادة فائدتها لدعم النمو الذهني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم . (كريستين ماكنتاير ، ٢٠٠٤ ، ص ٤٢)

كما يعمل اللعب علي تنمية أهم المفاهيم لدي الأطفال من خلال أنشطة اللعب فيتعلم الطفل معني بعض المفاهيم مثل أعلي وأسفل ، كبير وصغير ، وتسهم خبرات اللعب في إنماء معارف الطفل عند بناء وترتيب الأشياء في مجموعات فيتعلم الطفل كيف يصف وكيف يحس الأشياء ومن ثم يدرك الوظيفة ويعمل علي الربط بين الشيء ووظيفته . (محمد البغدادي ، ٢٠٠١ ، ص ١٤)

الفصل الثالث

برنامج إثرائي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بعض الأنشطة التعليمية

الفصل الثالث

برنامج إثرائي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بعض الأنشطة التعليمية

تم ببناء برنامج إثرائي باستخدام بعض الأنشطة التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك نظرا لعدم توفر برامج كافية ملائمة لهؤلاء الأطفال .

ويشمل البرنامج الاثرائي مجموعة أنشطة تعليمية وما تتضمنه من أهداف وذلك بالإضافة إلي مجموعة من أدوات اللعب وأدوات التقويم وتشمل هذه الأنشطة ما يلي :

١- استعمال المكعبات.

٢- تكوين الأشكال.

٣- اختيار عناوين لقصص.

٤- الاستخدامات البديلة.

والهدف من ذلك هو تنمية مهارات التفكير الإبداعي للأطفال ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة.

الأساس النظري للبرنامج :

إن أسس بناء البرنامج هي :



١- تنمية مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بعض الأنشطة المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة.

٢- طبيعة مرحلة ما قبل المدرسة باعتبارها مرحلة مهمة من مراحل النمو تبدأ فيها بالخبرات العقلية المعرفية في التكوين، وهى مرحلة النمو المنطقي. فلو تم أعداد الطفل ذوى صعوبات التعلم على أساس استخدام مهاراته المعرفية وتنظيم أفكاره لأمتد أثر هذه المرحلة وخاصة هؤلاء الأطفال إلي المراحل التالية ولضمان المجتمع.

٣- وتخريج جيل من المبدعين، فلقد أثبتت الدراسات أن هذه المرحلة من أنسب المراحل التي يتم فيها الكشف المبكر عن الأطفال ذوى صعوبات التعلم وتنمية مهاراتهم الإبداعية.

٤- طبيعة الطفل ذوى صعوبات التعلم حيث دلت البحوث والدراسات السابقة على أنسب وسيلة لعلاج هؤلاء الأطفال اللعب وبذلك يمكن تنمية الطفل بدنيا ووجدانيا وعقليا كما يمكن تنمية مهاراته الإبداعية.

من خلال القراءات حول الأطفال ذوي صعوبات التعلم تم التعرف علي خصائصهم ومواصفاتهم واحتاجتهم الخاصة بما يتناسب مع المرحلة العمرية من ٤-٦ سنوات في مواجهة احتاجتهم .

وقد تبنى الكتاب برنامج رنزولي في بناء البرنامج الاثرائي ، حيث يهدف برنامج رنزولي إلى تعليم الأطفال المبدعين عمليات التفكير الإبداعية والناقدة .

أهداف البرنامج :

من سمات أي برنامج إثرائي وضوح الأهداف وتسلسلها ، فتحديد أهداف البرنامج يعتبر خطوة أولى في بناؤه فالأهداف تعبر عما سوف يكون سلوك الأطفال بعد الخبرة التي اكتسبوها بحيث يمكن أن تظهر في مستوى الأداء في مواقف أخرى . كما تمثل الأهداف والأسس التي تعتمد عليها البرنامج في اختيار محتواه وتحديدهما بوضوح يعين على تنفيذه ويوفر أساسا سليما للتقويم .

ويهدف البرنامج إلى :

تنمية مهارات التفكير الإبداعي عن طريق تقديم بعض الأنشطة المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة.

الأهداف الفرعية :

- إكساب الأطفال مهارات تناول القضايا بطرق مختلفة.
- إكساب الأطفال مهارات تنوع الاستجابات علي المواقف المختلفة.
- تنمية قدرة الأطفال علي المرونة لإعطاء أفكار متنوعة.
- مساعدة الأطفال علي إعطاء حلول بديلة للمشكلات.
- بث روح التعاون لدي الأطفال مع بعضهم البعض في أداء النشاط.
- تنمية مهارات الطفل علي التشكيل والبناء.

خطوات بناء البرنامج :

بناء على ما سبق تم التوصل إلى بناء برنامج قائم علي استخدام بعض الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة .

يحتوي البرنامج علي مجموعة من الأنشطة التعليمية والتي تنوعت بين :

١- استعمال المكعبات

٢- تكوين الأشكال

٣- اختيار عناوين لقصص

٤- الاستخدامات البديلة

وفيما يلي عرض لهذه الأنشطة :

أولا : استعمال المكعبات

الجلسة الأولى (الافتتاحية) :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

١- إجراء تعارف بين المعلمة والأطفال وتهيئة جو من الألفة والثقة .

٢- التعريف بالنشاط وما يراد منة.

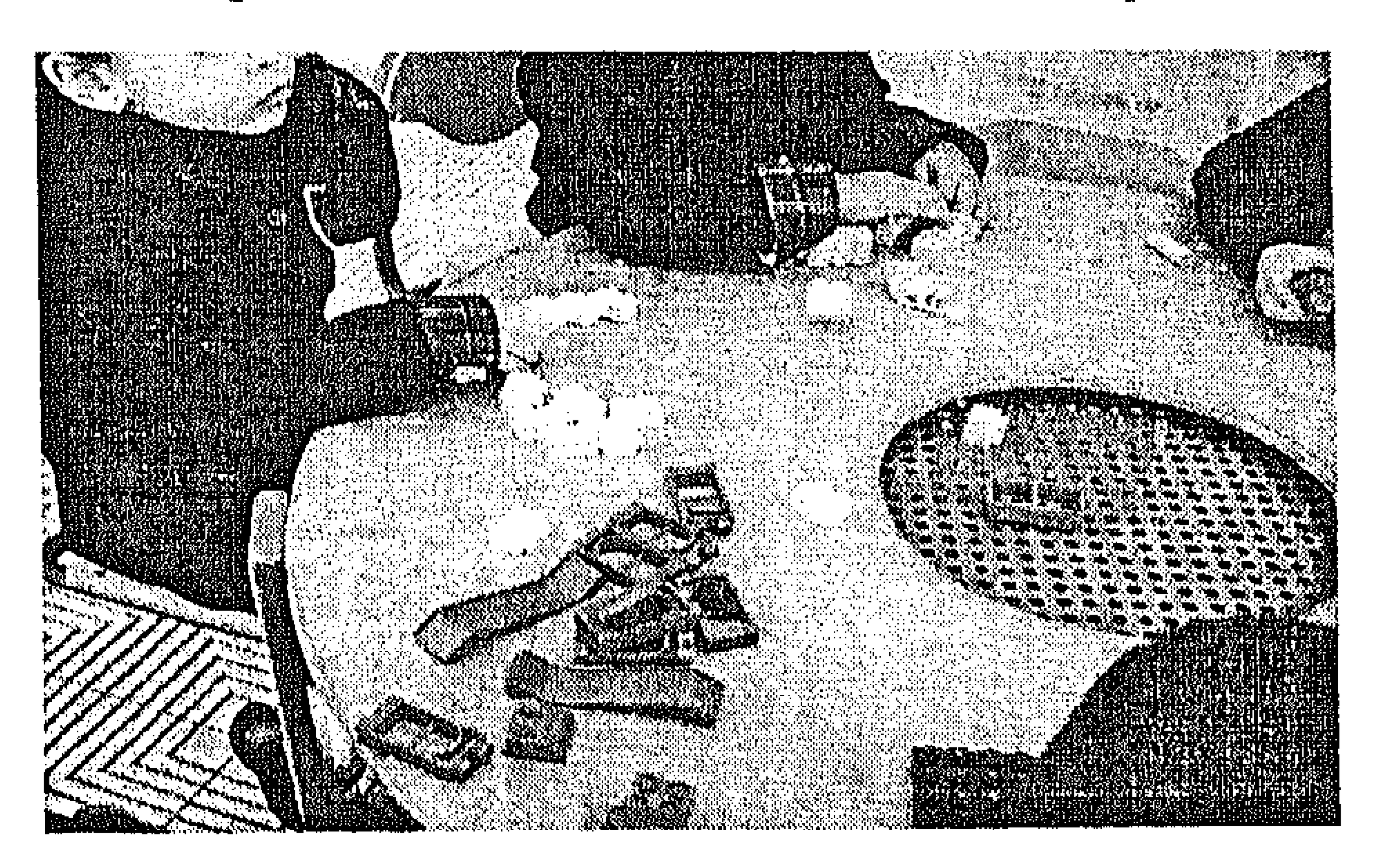
٣- جذب الأطفال للمعلمة وجدية اشتراكهم في الأنشطة.

٤- تقديم بعض الإرشادات والتوجيهات المتعلقة بالأنشطة.

٥- معرفة الأطفال بأشكال المكعبات الموجودة أمامهم.

- الخطوات :

- بعد أن تتعرف المعلمة علي كل طفل علي حدة ، وتهيئة جو من الثقة وانجذاب الأطفال لديها .
- تقوم المعلمة بعرض المكعبات فمثلا (النجمة ، المستطيل ، الشكل الخماسي ، الهرم ، شجرة ، ...الخ).
- علي كل طفل التعرف علي كل شكل من أشكال المكعبات الموجودة أمامهم لوحدة
- إذا احتاج الطفل للمساعدة تقوم المعلمة بمساعدته وكل حسب قدراتهم الخاصة.



- **التقويم :**

تقوم المعلمة بعرض المكعبات على منضدة النشاط وتطلب منهم البحث مثلا علي شكل النجمة من ضمن الأشكال الموجودة أمامهم.

الجلسة الثانية :

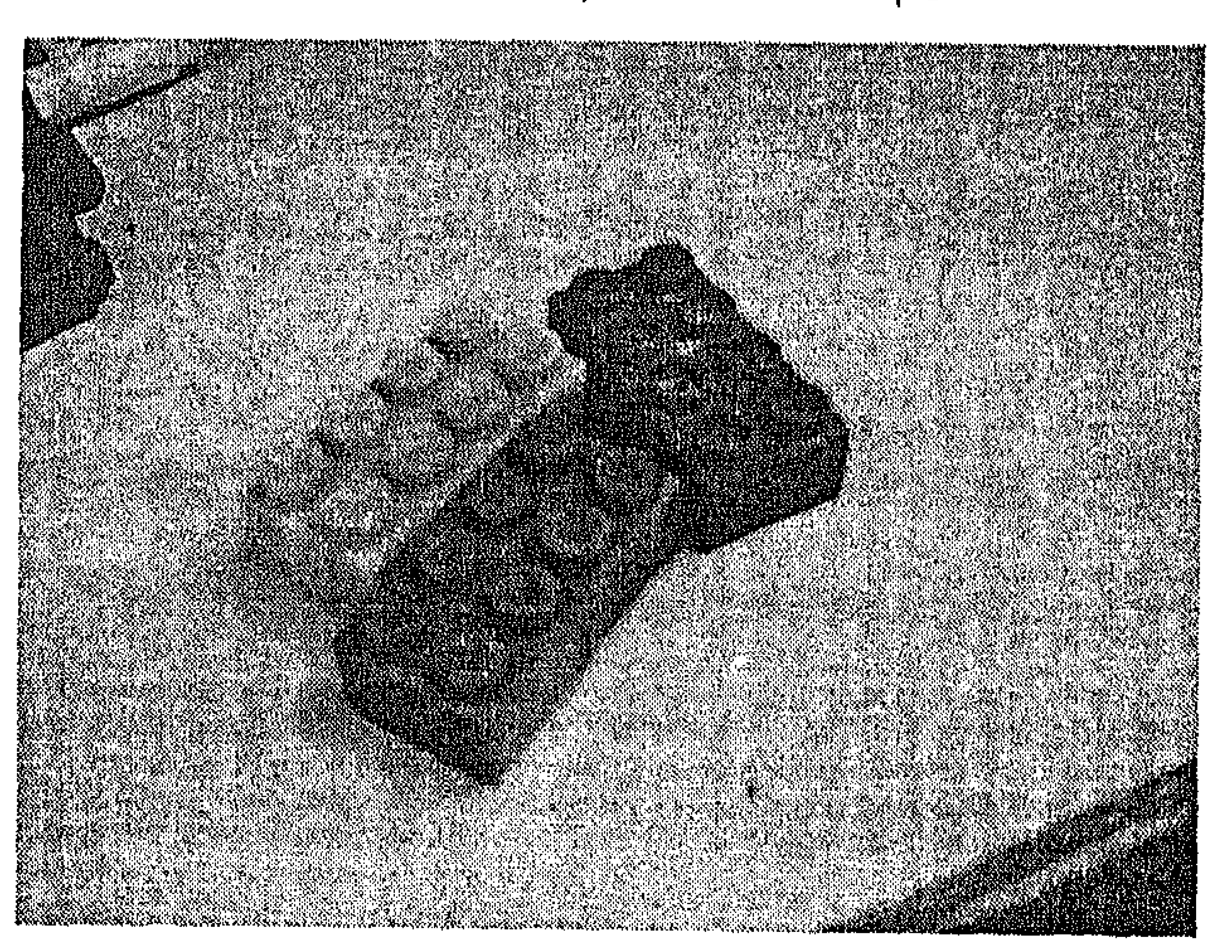
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بكيفية تصنيف المكعبات المتشابهة حسب شكلها في مجموعات.

- **الخطوات :**

- بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل علي حدة قد تعرف علي شكل واسم المكعب الذي أمامه.
- تقوم بوضع المكعبات بطريقة عشوائية علي منضدة النشاط.
- تقول لهم أية رأيكم نحاول نطلع المكعبات المتشابهة مع بعض ولو نعرف نقول اسم كل مكعب أية وإحنا بنلعب تبقوا

ممتازين جدا جدا مثل. مع العلم أنة إذا لزم المساعدة من قبل المعلمة فتقوم بالتوجيه والإرشاد.



- التقويم :

- – تقوم المعلمة بوضع المكعبات علي منضدة النشاط مرة أخرى
- – تطلب منهم أن يصنفوا المكعبات المتشابهة مع بعضها البعض في مجموعات بدون مساعدة أو إرشاد من قبل المعلمة.

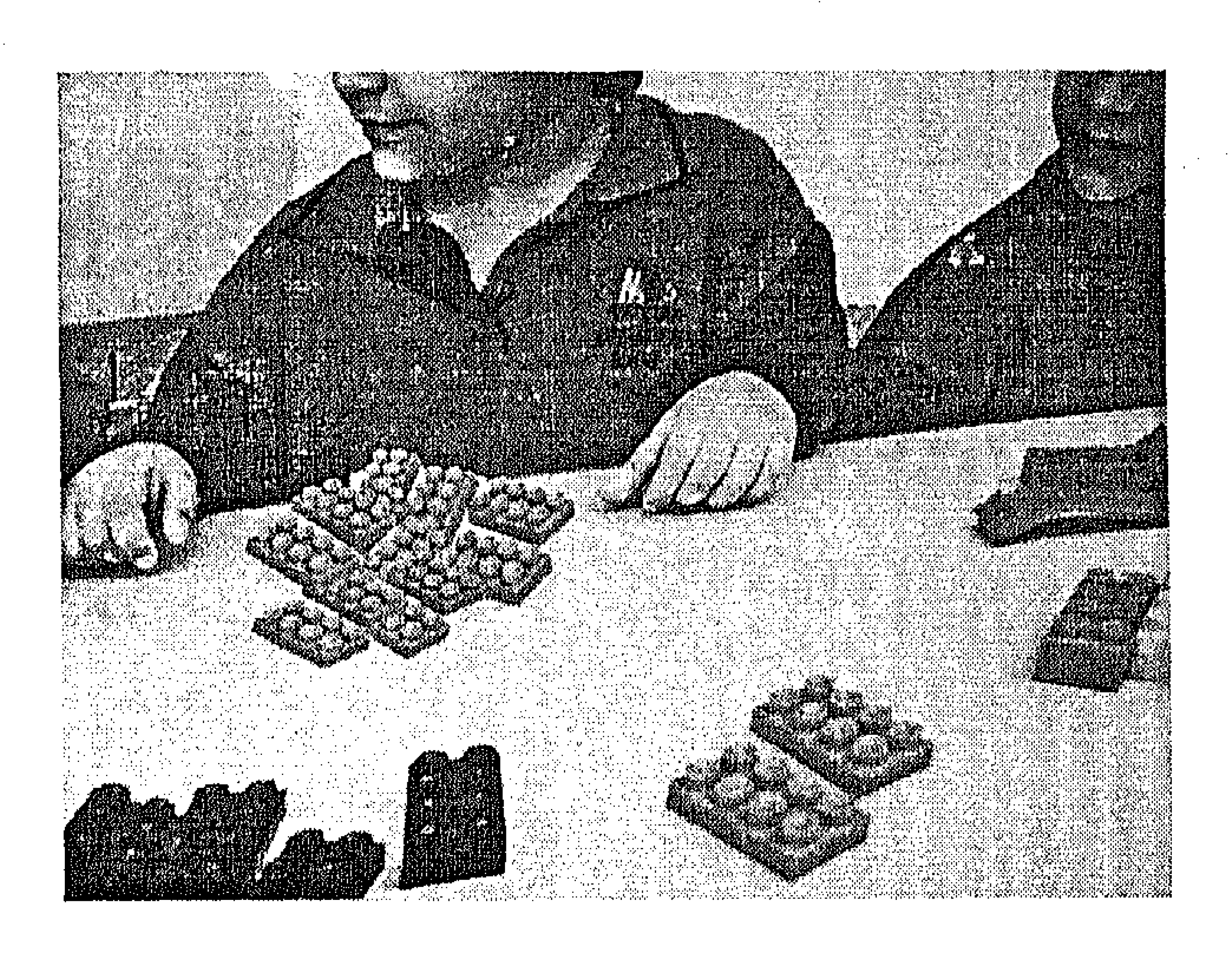
الجلسة الثالثة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة**
- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بالألوان الأساسية (الأحمر- الأصفر- الأزرق) من خلال المكعبات التي أمامه.

- **الخطوات :**

- تقوم المعلمة بوضع المكعبات الملونة علي منضدة النشاط ، وتساعد كل طفل علي معرفة الألوان الأساسية من خلال ألوان المكعبات الموجودة أمامه علي المنضدة .
- تقوم المعلمة بتسمية كل لون بمدلول ملموس أمام كل طفل مثل (لون المكعب ده أحمر مثل الوردة الموجودة أمامه في الحديقة، الأصفر مثل الشنطة بتاعته ، الأزرق مثل لون البحر الذي نعوم فيه.. وهكذا).
- لكي تتأكد المعلمة من معرفة الطفل بالألوان تطلب منه أن يبحث حوله علي اللون الأحمر مثلا وهكذا لباقي الألوان .



- **التقويم :**

تضع المعلمة المكعبات الملونة علي منضدة النشاط وتطلب منهم :

١- البحث عن المكعبات الصفراء وذلك بدون مساعدة.

٢- البحث عن أي شيء لونه احمر داخل حجرة النشاط.

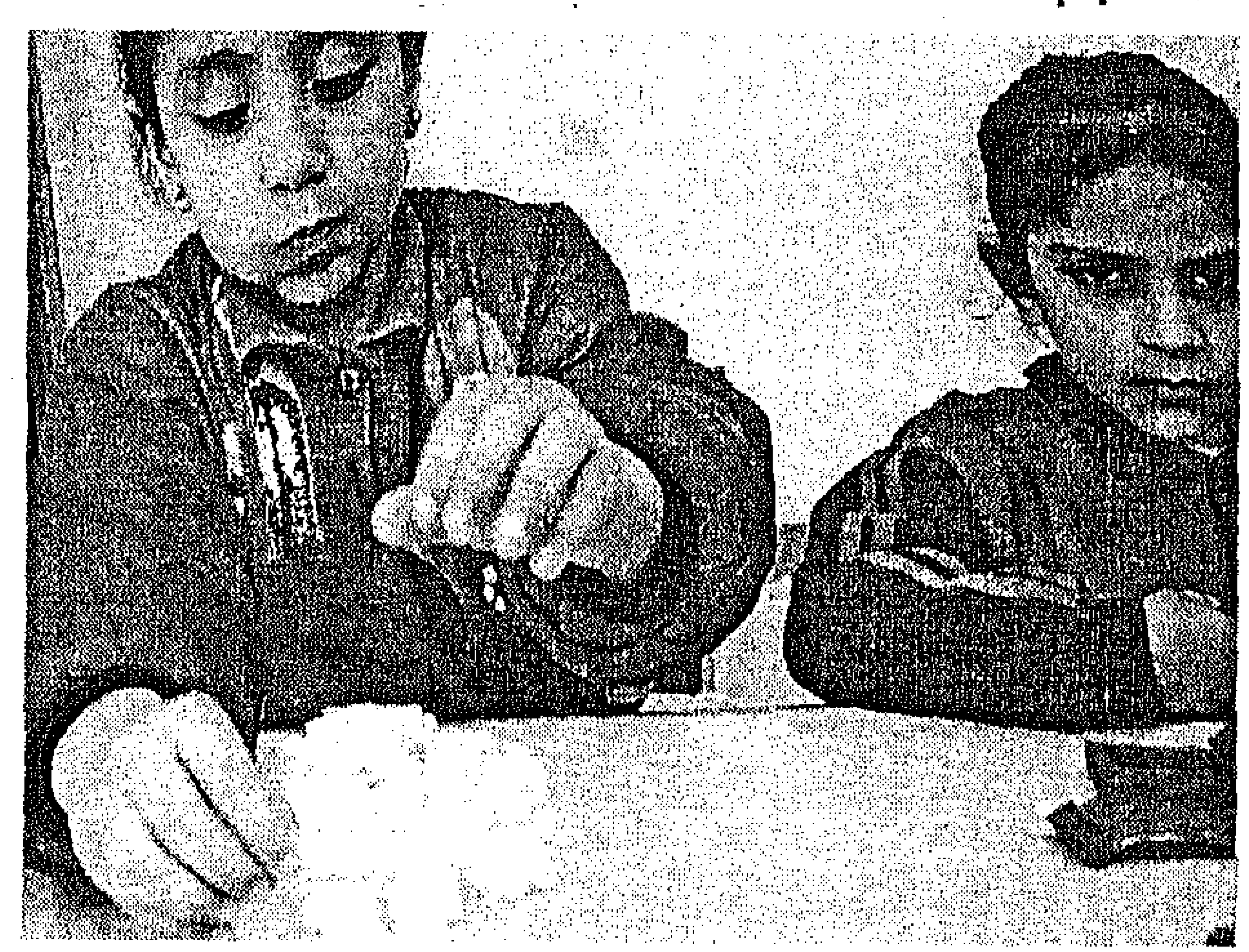
الجلسة الرابعة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بتصنيف المكعبات حسب لونها في مجموعات.

- **الخطوات :**

- بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل قد تعرف علي شكل واسم كل مكعب من المكعبات التي أمامهم ومعرفتها بمدي قدرة الأطفال علي تصنيف المكعبات حسب شكلها وتعرفهم علي الألوان الأساسية من خلال المكعبات والأشياء الطبيعية الموجودة أمامهم في حجرة النشاط.
- تطلب المعلمة من كل طفل بتصنيف المكعبات ذات اللون الأحمر وذات اللون الأصفر وذات اللون الأزرق كل علي حدة في مجموعة وفي أثناء أداء الطفل النشاط تردد المعلمة كلمات التشجيع والتعزيز حيث هذا يزيد من قدرة الطفل علي الاستجابة.



- **التقويم :**

تقوم المعلمة بوضع المكعبات علي منضدة النشاط وتطرح عليهم عدة أسئلة.

١- ممكن تقول لي الشكل ده اسمه أية ؟ وليكن النجمة

٢- يا ترى فين اللون الأحمر في المكعبات دي ؟

٣- طيب ممكن تطلع المكعبات الصفراء لوحدها وكمان الزرقاء والحمراء.

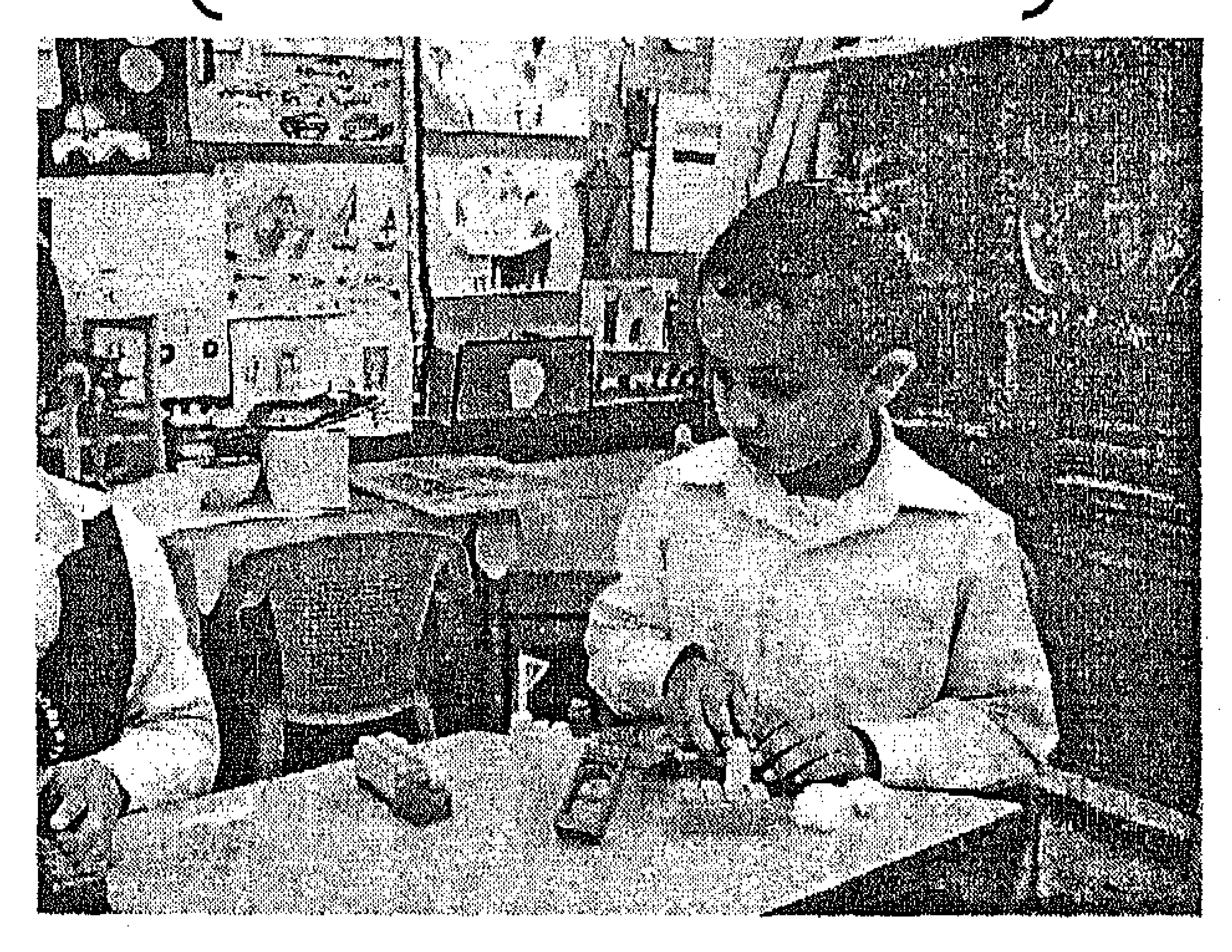
الجلسة الخامسة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بالمكعبات والأحجام وترتيبها تصاعديا.

- **الخطوات :**

- بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل علي حدة قد تعرف علي شكل كل مكعب من المكعبات الموجودة أمامهم ومعرفتهم أيضا بتصنيف كل المكعبات المتشابهة مع بعضها البعض.
- تطلب المعلمة منهم أن يختاروا مجموعة من المجموعات المتشابهة التي كونها كل طفل حسب رغبته
- يقوم الطفل بترتيب أحجامها من الأكبر إلى الأصغر مرة ومن الأصغر إلى الأكبر مرة أخرى مثل..



- **التقويم :**

تعرض المعلمة علي الأطفال مجموعة من المكعبات المتشابهة وتطلب منهم أن يرتبوا المكعبات من الأكبر إلى الأصغر.

الجلسة السادسة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بكيفية تركيب المكعبات.

- **الخطوات :**

- تقوم المعلمة بعرض نموذج من الورق علي شكل سيارة مثلا، ثم تقوم بتشكيل السيارة أمامهم مرة أخرى بمشابك الغسيل.
- وتطلب منهم محاولة تنفيذ هذا الشكل بالمكعبات الذي أمامهم مع العلم بمساعدة المعلمة للأطفال إذا لزم الأمر مع إعطاء كلمات تشجيع وثناء باستمرار.



- التقويم :

- تطلب المعلمة من الأطفال تركيب شكل الطائرة بالمكعبات التي أمامهم وبدون تدخل مباشر منها
- تقوم المعلمة بملاحظة الأطفال وتسجيل استجابتهم.

الجلسة السابعة :

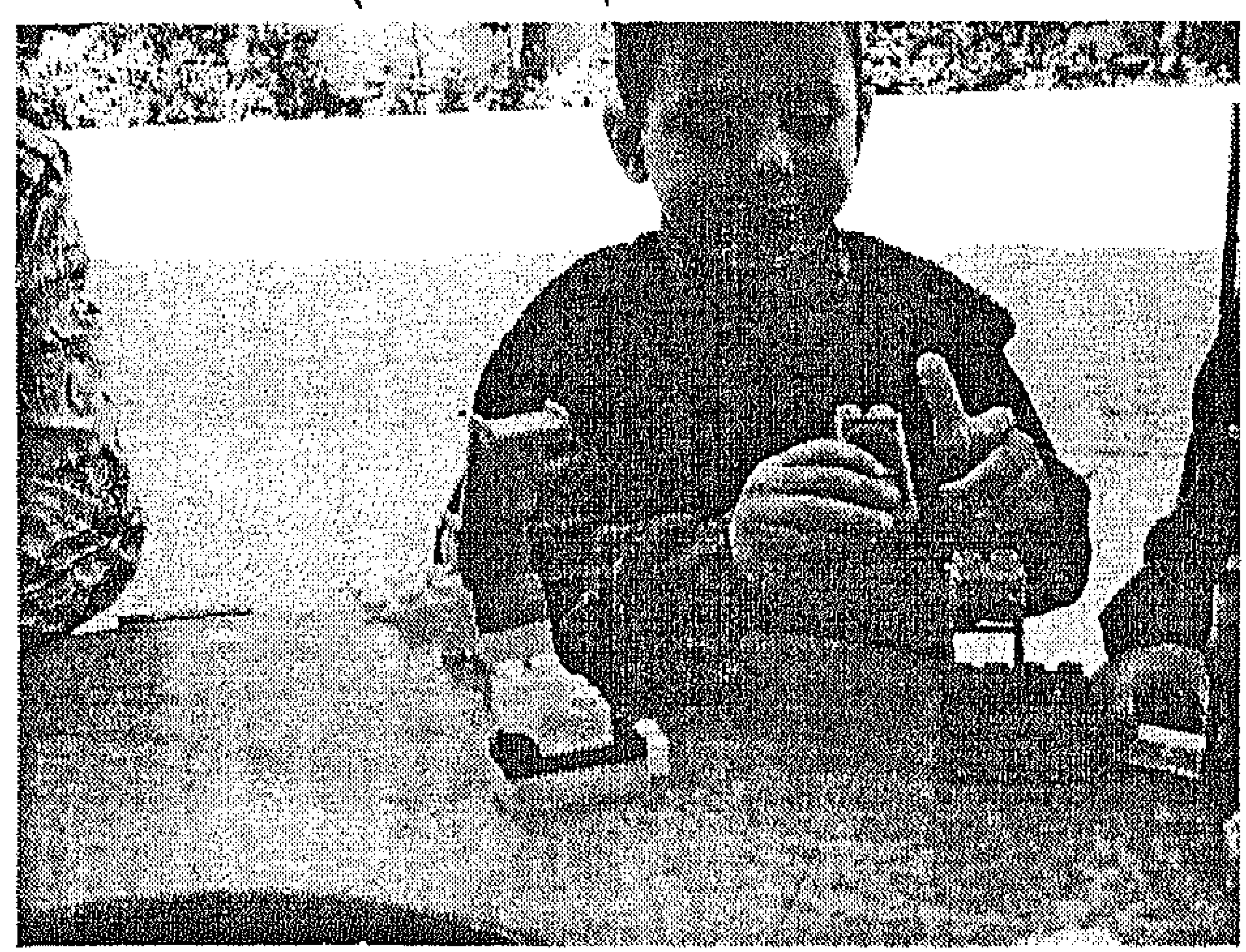
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

أن يكون الطفل أكبر عدد ممكن من الأشكال باستخدام المكعبات المختلفة.

- **الخطوات :**

- بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة بشكل وترتيب وحجم وتركيب كل المكعبات المقدمة أمامهم.
- تطلب منهم محاولة تكوين اكبر عدد ممكن من أشكال المكعبات وتسمية كل شكل علي حدة حسب قدرة وتخيل كل طفل وذلك عن طريق التوجيه والإرشاد.

- مثلا يكون الطفل أشكال متعددة من المكعبات التي أمامه يطلـق عليها الأسماء الآتية (برج- ثعبان- قطار- سلم- سيارة- طيارة- مسدس- ولد- كوره- خرطوم... وهكذا).



- **التقويم :**

تضع المعلمة المكعبات علي منضدة النشاط وتطلب منهم : أن يكونوا أشكال متعددة من هذه المكعبات ويقوموا بتسمية كل شكل علي حدة . ثم تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال أثناء قيامهم بالنشاط .

ثانيا : اختيار عناوين لقصص

ملخص القصة الأولى :

استيقظ الفيل ذات يوم علي نباح الكلب بشدة وكان صوته عاليا فأخبره الكلب أنة اليوم هناك احتفال كبير سيقام بالغابة ويري أن يشارك باقي الحيوانات وهي كانت حفلة لملك الغابة فقاموا بتوزيع الأدوار لتنفيذ الحفل علي أكمل وجه.

فكان دور الفيل هو تعليق الزينات بخرطومه الطويل. وعلي القرد أن يقوم بتجهيز تورتة الموز المزينة بالفراولة، وكان دور الزرافة تجهيز الزينة ونفخ البالونات، تجمع الحيوانات كل بدورة ومعهم ملك الغابة في حفل كبير.

الجلسة الثامنة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية معارف الطفل حول مفردات المشهد الأول من القصة.

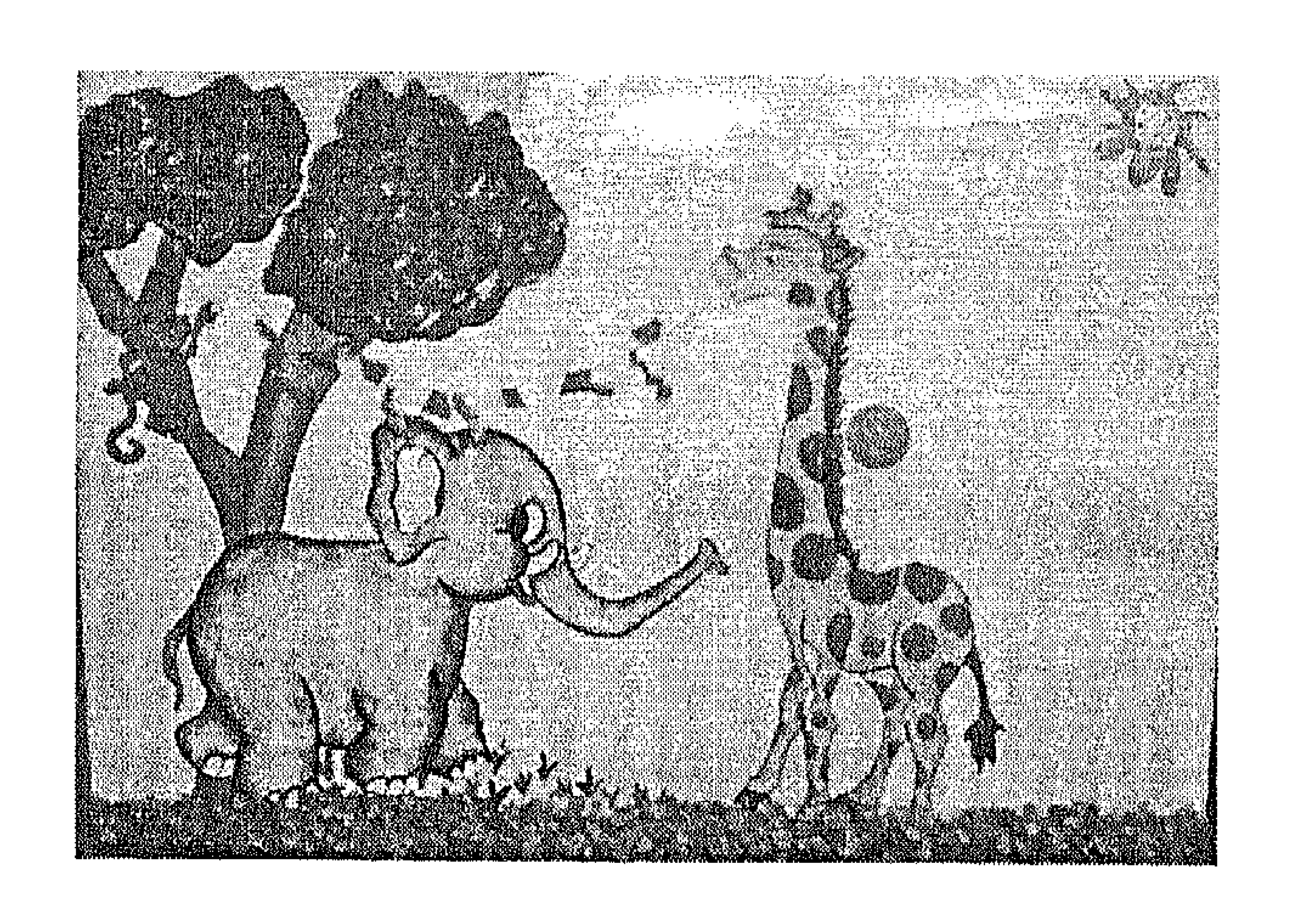
- **الخطوات :**

- تستخدم المعلمة أثناء عرضها للنشاط القصصي الدفتر القلاب بالاستعانة مع خامات البيئة لجذب انتباه الطفل.
- فقد تعرض المشهد الأول من القصة علي الأطفال وتطلب منهم ذكر مفردات المشهد، وعلي المعلمة تسجيل استجابات كل طفل علي حدة دون تدخل مباشر منها.

المشهد الأول

↓

الفيل وخرطومه الطويل – شجر – سحابة – زرافة – شمس – البالونات والزينة – ورد



- **التقويم :**

تقوم المعلمة بسؤال الأطفال حول ما شاهدة في المشهد الأول.

الجلسة التاسعة :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة .**
- **الهدف من النشاط :**

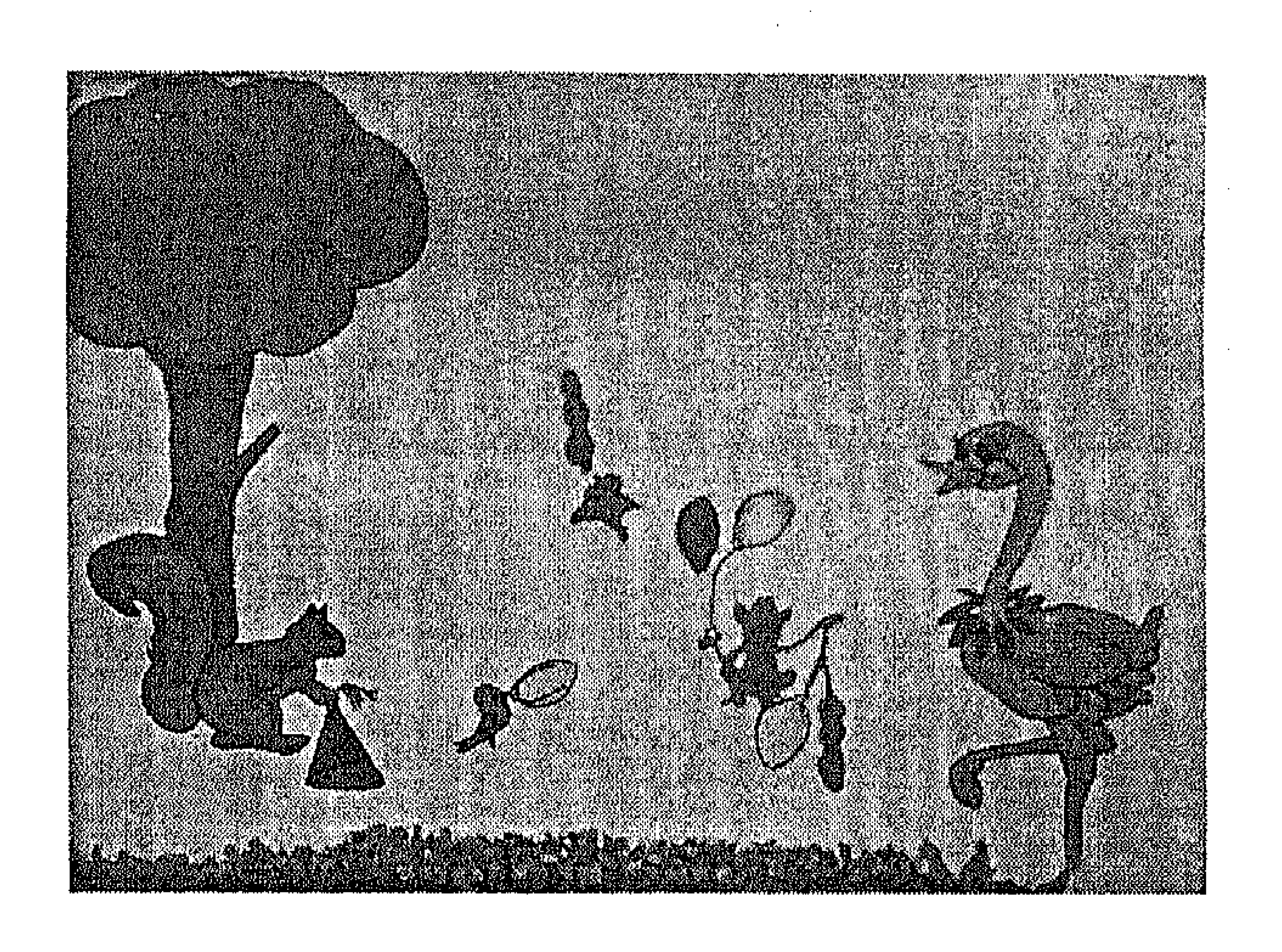
تنمية مفردات جديدة لدي الطفل من خلال مكونات المشهد.

- الخطــوات :

تقوم المعلمة بعرض المشهد الثاني علي الأطفال وتطلب منهم ذكر مكونات المشهد وعليها تسجيل استجابة كل طفل علي حدة دون تدخل مباشر منها.

المشهد الثاني

القرد- شجر- نعامة - سنجاب - بالونات - طراطير - عصفورة



- التقويم :

تقوم المعلمة بسؤال الأطفال حول ما شاهدة في المشهد الثاني.

الجلسة العاشرة :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

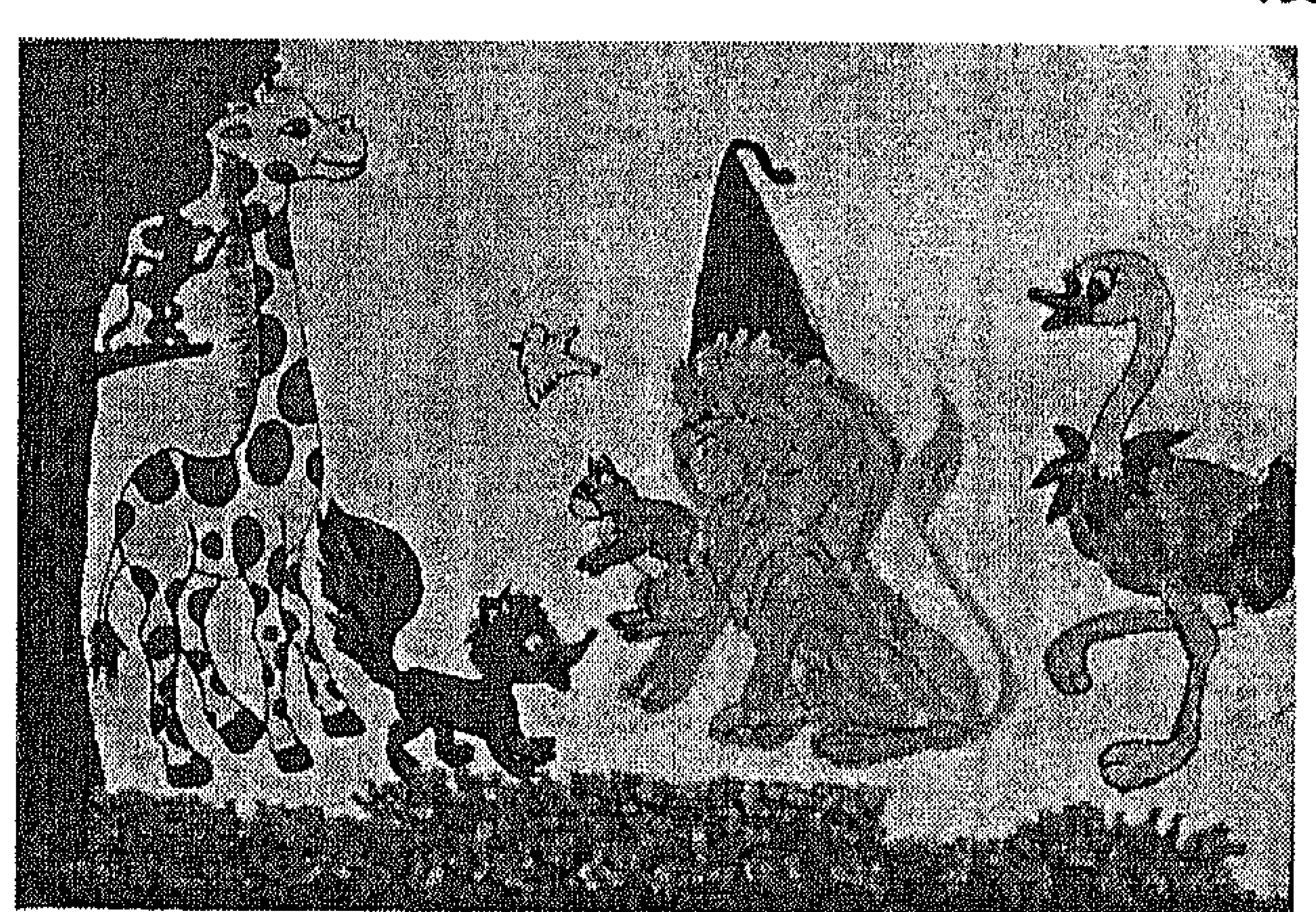
تنمية روح التعاون لدي الأطفال.

المشهد الثالث

أسد علي رآسة طرطور – سنجاب الزرافة– القرد– عصفورة– ورد ثعلب– شجر– نعامة – زرع – سحابة – شمس

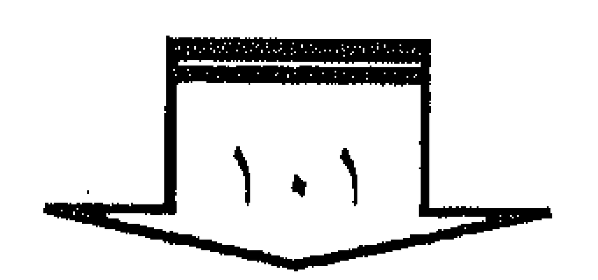
- الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشهد الأول والثاني تقوم بعرض المشهد الثالث الختامي وعلي الأطفال ذكر مكونات المشهد وعليها تسجيل استجابات كل طفل علي حدة.



- التقويم :

- تقوم المعلمة بعرض المشاهد الثلاثة.
- وتطلب منهم وصف ما شاهدو في القصة.



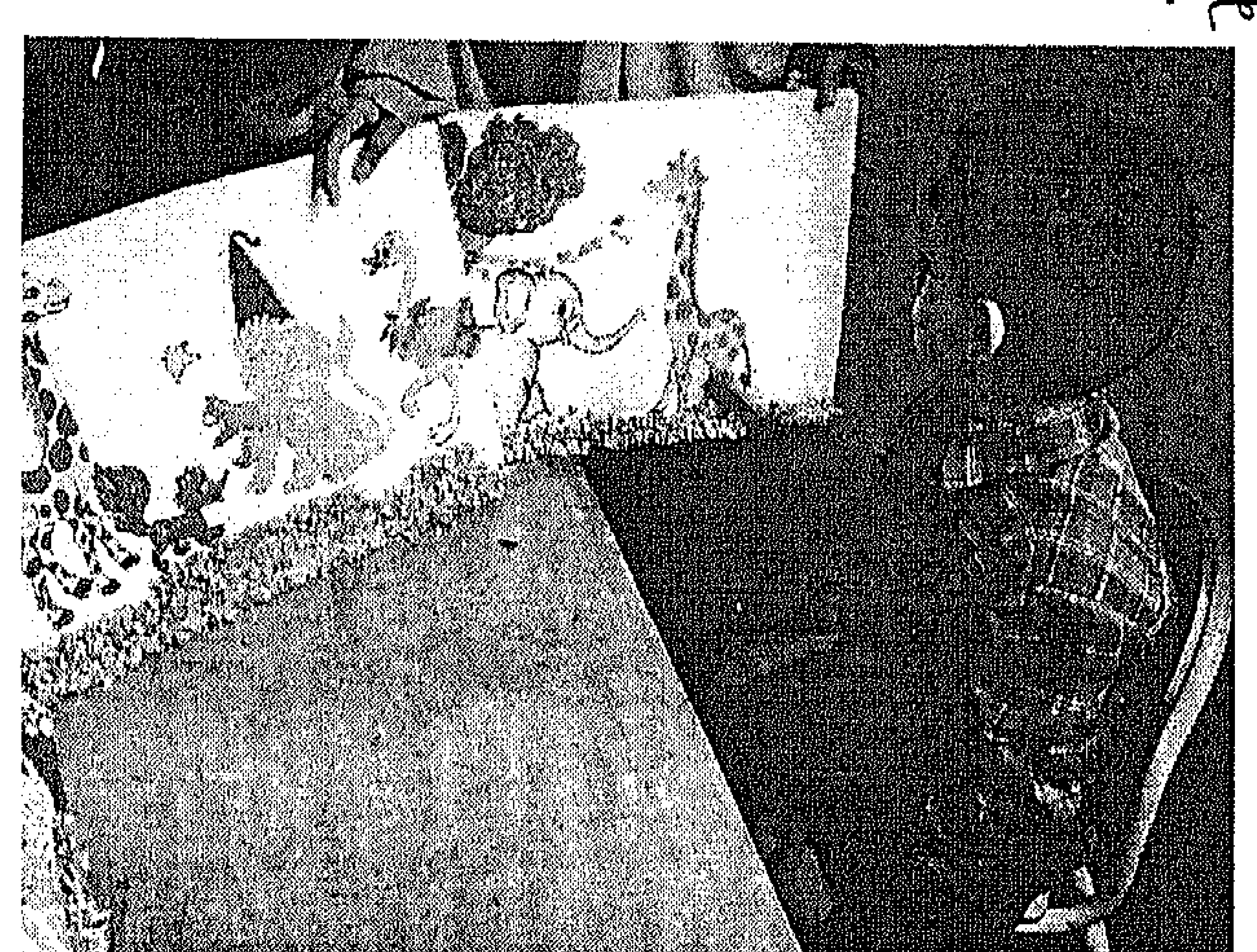
الجلسة الحادية عشر :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

إثراء الحصيلة اللغوية لدي الأطفال.

- **الخطوات :**

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشهد الأول والثاني والثالث تقوم بعرض المشاهد عليهم. وعلي الأطفال محاولة سرد أحداث القصة كل حسب تفكيره وتخيله وربط المفردات بعضها ببعض لتكوين القصة مع تسجيل المعلمة استجابتهم .



- **التقويم :**

تطلب المعلمة من الأطفال محاولة سرد أحداث القصة لوحدة كل حسب تخيله.

الجلسة الثانية عشر :

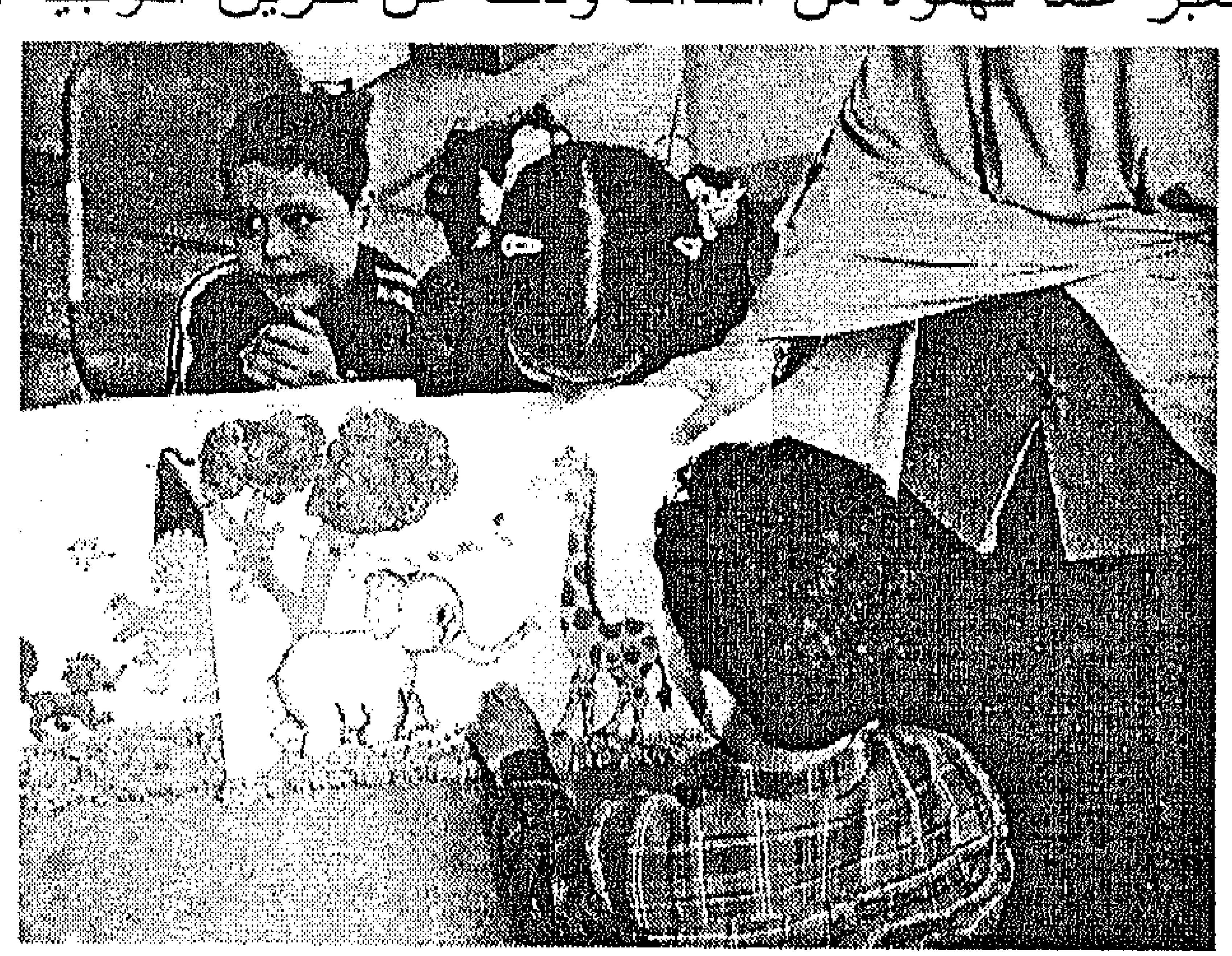
- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

تنمية قدرة الطفل علي اختيار أكثر من عنوان للقصة الواحدة.

- الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل قد نجح في سرد أحداث القصة من خلال الدفتر القلاب المعروض أمامهم بشكل مرتب ومتسلسل كل حسب تخيله. فقد تطلب منهم وضع عناوين متنوعة للقصة تعبر عما فهموه من أحداث وذلك عن طريق التوجيه والإرشاد.



- التقويم :

- تطلب المعلمة من كل طفل ترتيب أحداث القصة مرة أخرى.
- تطلب المعلمة من الأطفال وضع عناوين متنوعة تعبر عن مضمون القصة

ملخص القصة الثانية :

كان الديك يعيش مع فرختين ، واحدة حمراء والثانية سوداء، الفرخة الحمراء باضت الكثير من البيض فرحت الفرخة الحمراء، وفرح الديك، الديك خرج مع الفرخة الحمراء للنزهة. بكت الفرخة السوداء وطلبت من الله يرزقها الكثير من البيض، الفرخة السوداء باضت سبع بيضات.

فقالت لنفسها هذا قليل.. انكسر البيض وخرجت منة أفراخ صغيرة عجيبة، كان لكل كتكوت لون يختلف عن الآخر تماما كالأزهار ما أجملها. الكل اخذ بهنيء الفرخة (مثل المعزة، الإوز، الأرنب، الفأر) بأفراخها الجميلة.

فقال الديك للفرخة .. بارك الله فيك يا فرخه أفراخك في غاية الجمال أنا آسف لأني تركتك وحدك. فقالت الفرخة الحمراء للكتاكيت تعالوا معي سأضعكم في الألوان وألونكم كالأزهار ليفرح أبوكم الديك.

وأمرت بنزولهم في الألوان الكتكوت : أنقذيني يا أمي، الام : سأنقذك حالا. الفرخة الحمراء شدت الكتكوت من الماء، والكتكوت المسكين يصرخ وينط ....

الجلسة الثالثة عشر :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

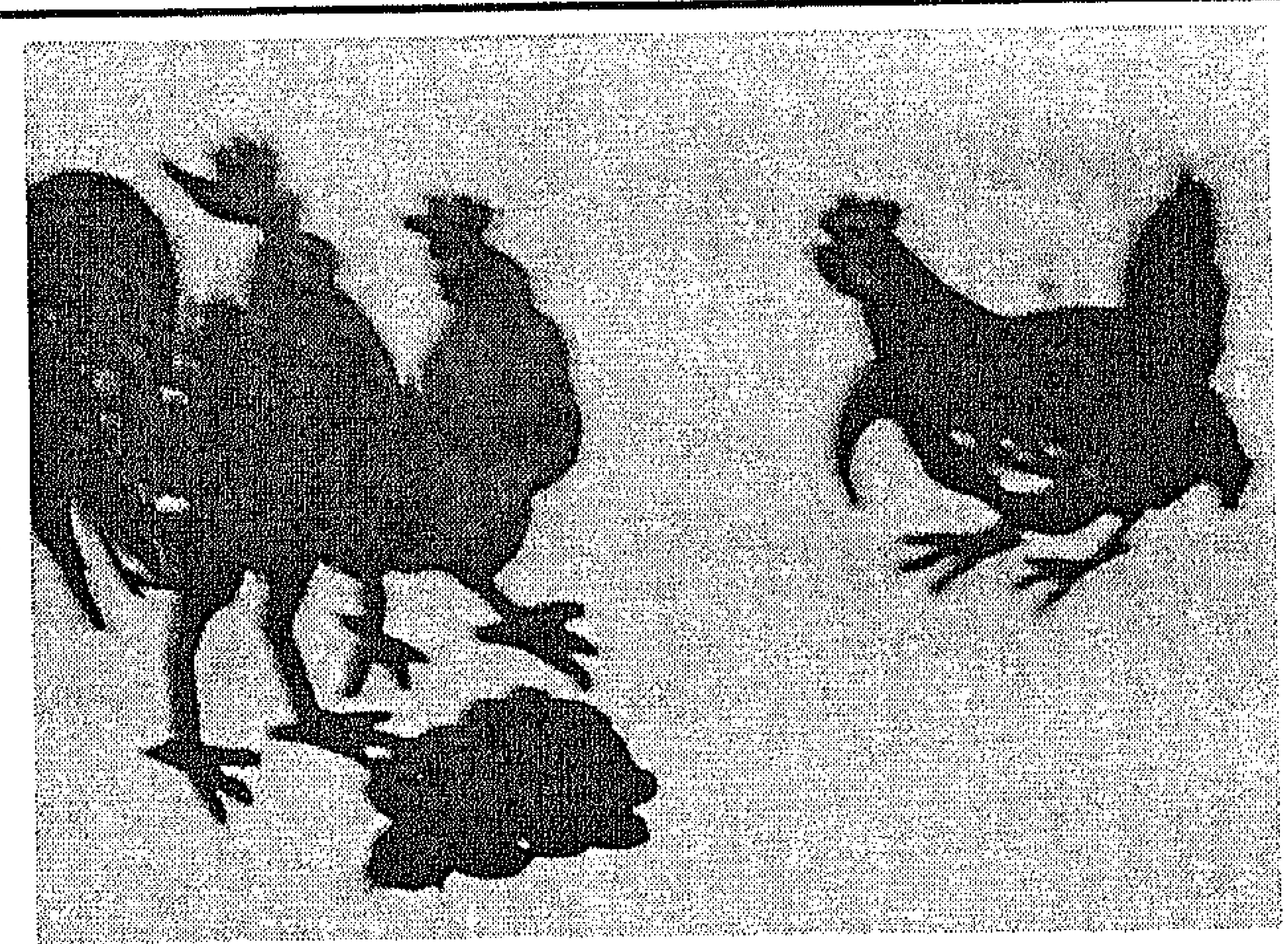
تنمية معارف الطفل حول مفردات المشهد الأول من القصة.

- **الخطوات :**

تستخدم المعلمة أثناء عرضها للنشاط القصصي قصة متحركة لعرض مشاهد القصة بالاستعانة بوضوح الألوان الجذابة للطفل لإثارة انتباه كل طفل علي حدة وتقوم بعرض المشهد الأول فقط عليهم حيث يقوم الأطفال بذكر مفردات المشهد من خلال ما شاهدة في القصة المتحركة وعلي المعلمة تسجيل استجابتهم دون تدخل مباشر.

المشهد الأول

الفرخة الحمراء – الفرخة السوداء– الديك – البيض – زهور– شجرة – مزرعة



- **التقويم :** تسأل المعلمة الأطفال حول ما شاهدوه في المشهد الأول

الجلسة الرابعة عشر :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

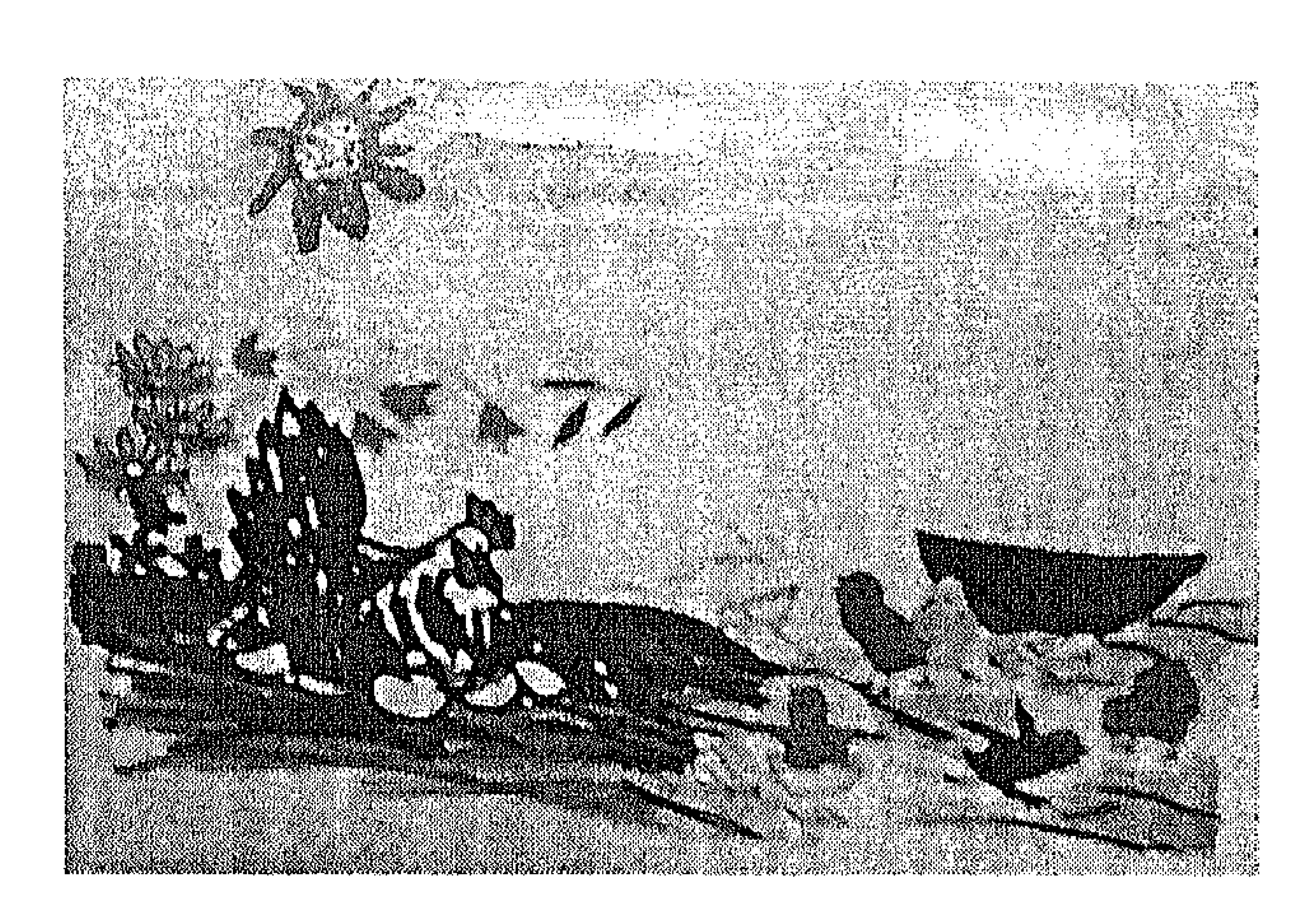
تنمية مفردات جديدة لدي الطفل من خلال مكونات المشهد.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض المشهد الثاني علي الأطفال وتطلب منهم ذكر مكونات المشهد وتقوم بتحريك شخصيات المشهد لجذب الانتباه ومساعدهم علي ذكر المفردات الموجودة وعليها تسجيل استجابة كل طفل علي حدة دون تدخل مباشر منها.

المشهد الثاني

كتاكيت صغيرة ذات ألوان جميلة زهور- شجر - عش فراخ - الديك



- **التقويم :**

تقوم المعلمة بسؤال الأطفال حول ما شاهدة في المشهد الثاني.



الجلسة الخامسة عشر :

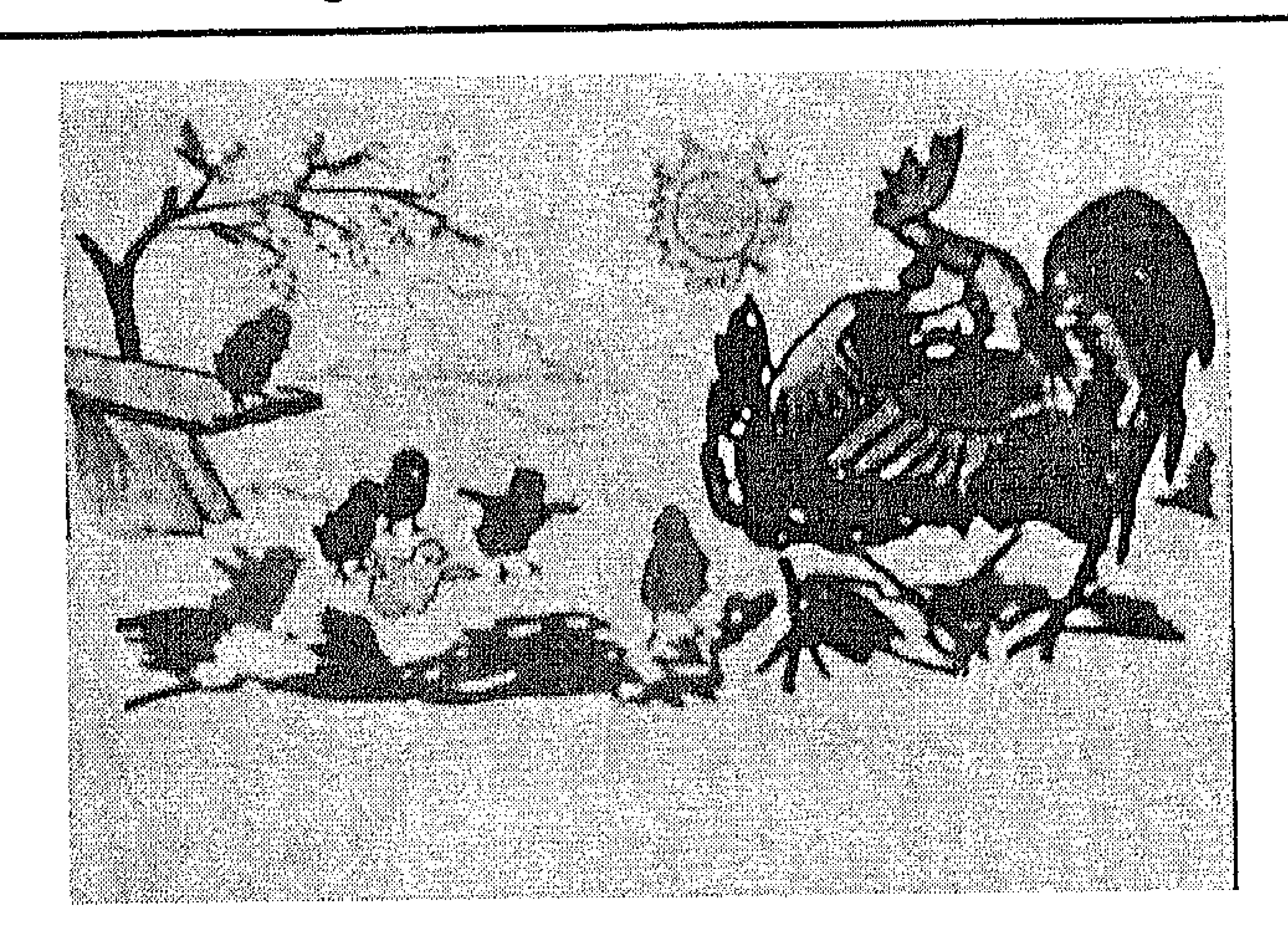
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :** تنمية روح التعاون لدي الأطفال.
- **الخطوات :**

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشهد الأول والثاني من خلال عرض القصة المتحركة عليهم تقوم بعرض المشهد الثالث والمشهد الرابع وعلي الأطفال ذكر مكونات المشهدين وعليها تسجيل استجابات كل طفل علي حدة.

المشهدين الثالث والرابع

↓

سحاب- شمس- الدجاجة الحمراء - ألوان - أزهار- كتاكيت صغيرة - حلل بها ماء وألوان - الفرخة تمسك



- **التقويم :** تقوم المعلمة بعرض المشاهد الثلاثة وتطلب منهم وصف ما شاهدوه في القصة.



الجلسة السادسة عشر :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

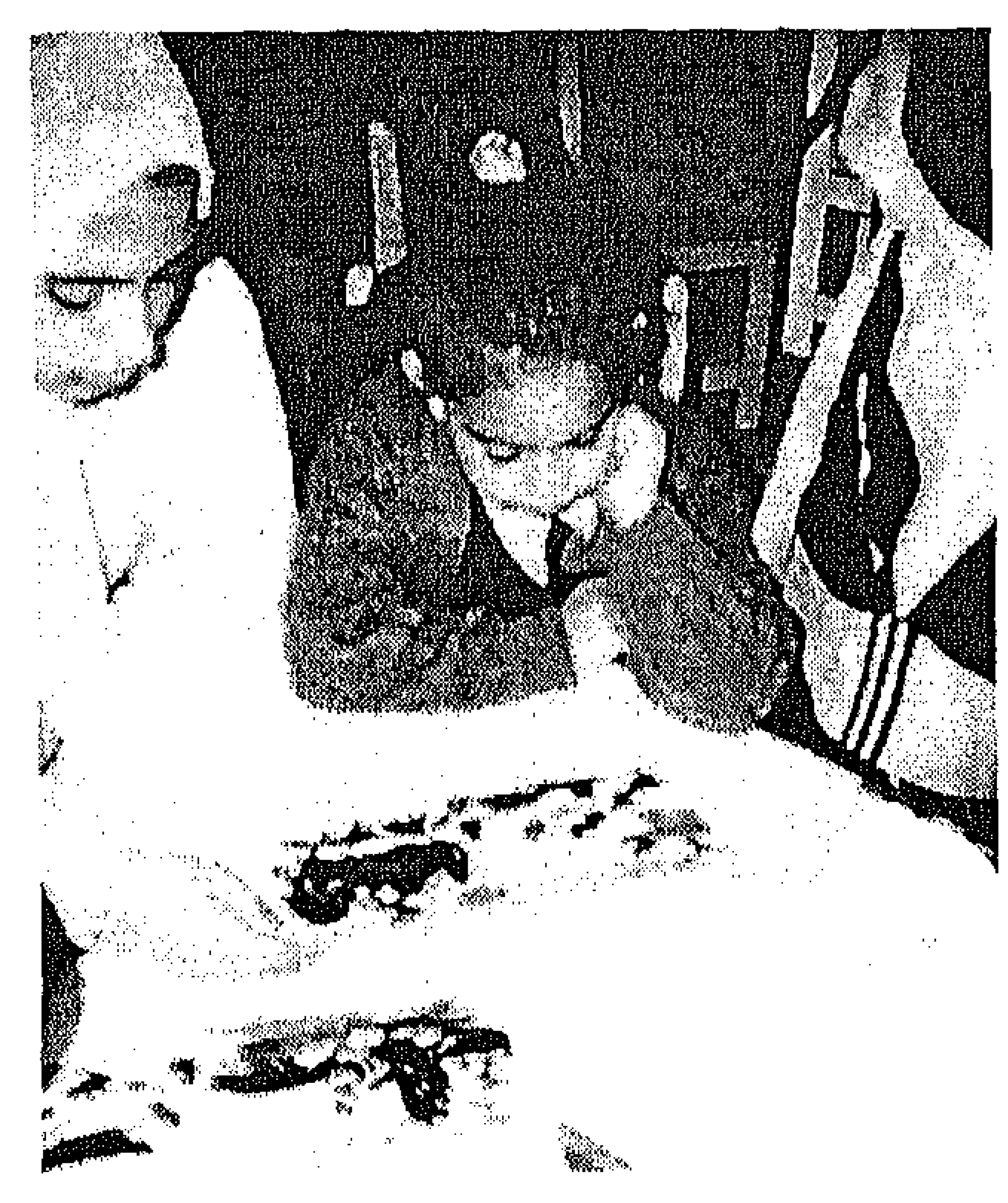
- الهدف من النشاط :

- إثراء الحصيلة اللغوية لدي الأطفال.
- معرفة الطفل علي كيفية الوصول إلى أكثر من نهاية للقصة الواحدة.

- الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشاهد الأربعة تقوم بعرض المشاهد عليهم.

وعلي الأطفال محاولة سرد أحداث القصة كل حسب تفكيره وتخيله وربط المفردات بعضها ببعض مع أعطاهم أكثر من نهاية لتكوين أحداث للقصة، مع تسجيل المعلمة استجابات الأطفال دون تدخل مباشر منها.



- التقويم :

تطلب المعلمة من الأطفال محاولة سرد أحداث القصة لوحدة كل حسب تخيله..

الجلسة السابعة عشر :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

تنمية قدرة الطفل علي اختيار أكثر من عنوان للقصة الواحدة.

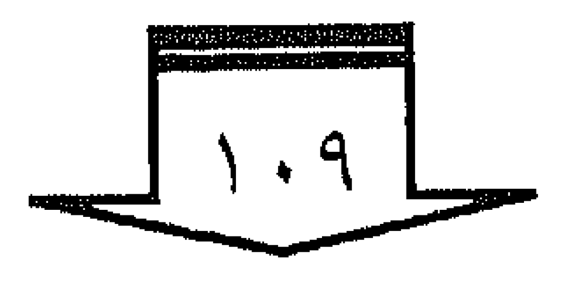
- الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل قد نجح في سرد أحداث القصة ووضع نهايات لها. من خلال عرض مشاهد القصة بطريقة متحركة وبشكل مرتب ومتسلسل كل حسب تخيله ، فقد تطلب منهم وضع عناوين متنوعة للقصة تعبر عما فهموه من أحداث.



- التقـــويم :

- تقوم المعلمة بعرض المشاهد بدون ترتيب وعلي كل طفل ترتيب مشاهد القصة دون تدخل مباشر منها.



- تطلب المعلمة من الأطفال وضع عناوين متنوعة تعبر عن مضمون القصة.

ملخص القصة الثالثة :

في يوم من الأيام خرج أرنب أنوب دون أن يتناول الفطور مع والدته بعد أن أعدته له وقرر أنة سوف يأكل من الخارج مع أصدقائه وتقابل مع البطة بطوطة واخبرها أنة جائع واقترح علية أن يشتري طعام من الخارج واخذ يضيف للبطة بطوطة أنة طعام لذيذ لونه جميل والتفت الأرانب كلهم حول هذا الطعام المغري برائحته النفاذة القوية، اعترضت البطة بطوطة وقالت له أنة طعام غير صحي ولا نعرف كيف جهزه هذا البائع ليصبح بهذا الشكل، لم يسمع الأرنب كلام صديقته وذهب واشتري هذا الطعام المكشوف وكانت المفاجأة ....

الجلسة الثامنة عشر :

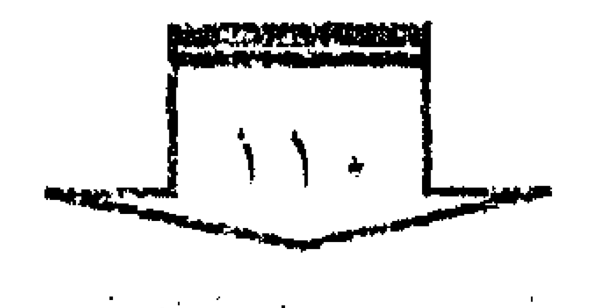
- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

تنمية معارف الطفل حول مفردات المشهد الأول والثاني من القصة .

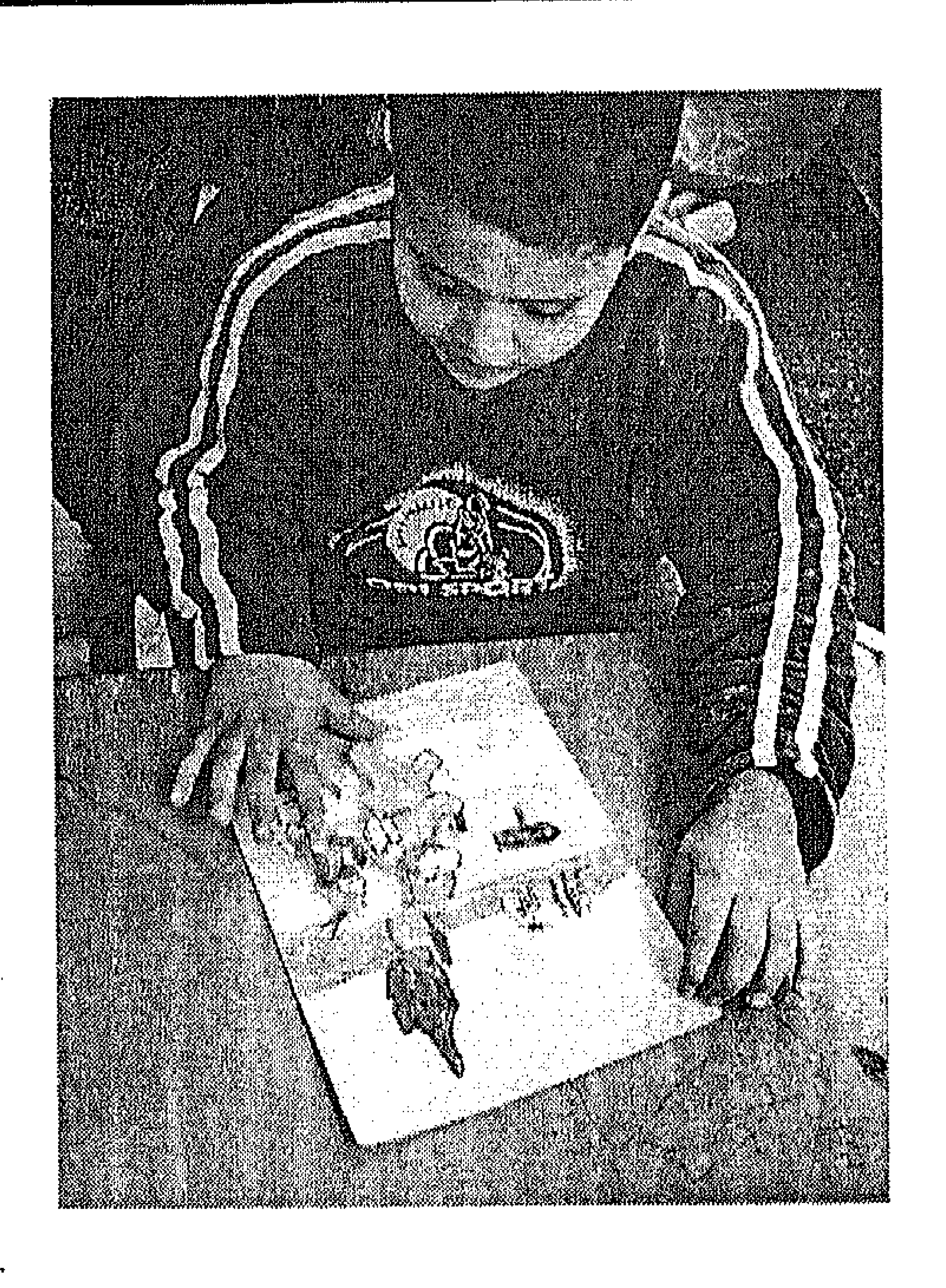
- الخطوات :

تستخدم المعلمة أثناء عرضها للنشاط القصصي لوحة وبرية بالاستعانة مع خامات البيئة لجذب انتباه الطفل . فقد تعرض المشهد الأول والثاني من القصة علي الأطفال وتطلب منهم ذكر مفردات المشهدين، وعلي المعلمة تسجيل استجابات كل طفل علي حدة دون تدخل مباشر منها.



المشهدين الأول والثاني

منزل– والدة الأرنب – الأرنب الصغير– منضدة عليها وجبة الإفطار المتكاملة – بطة وأرنب في يداهم شنطة مدرسة – حديقة – زهور– شمس– سحابة



– **التقويم :**

تطلب المعلمة من الأطفال سرد مفردات المشهد الأول والثاني .

الجلسة التاسعة عشر :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

- الهدف من النشاط :

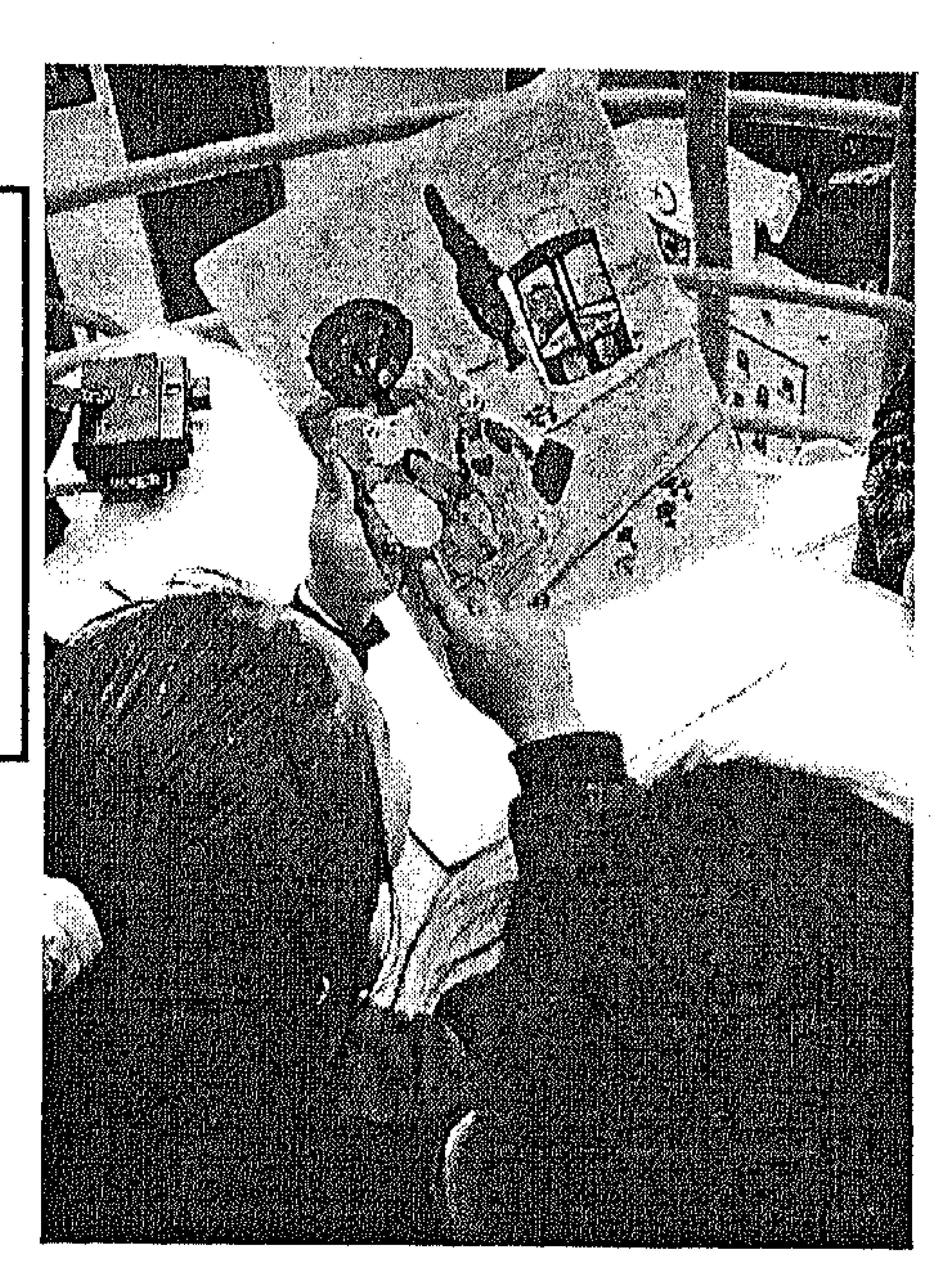
تنمية مفردات جديدة لدي الطفل من خلال مكونات المشهدين.

- الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشهد الأول والثاني من خلال عرض القصة علي لوحة وبرية عليهم، تقوم بعرض المشهد الثالث والمشهد الرابع وعلي الأطفال ذكر مكونات المشهذين.

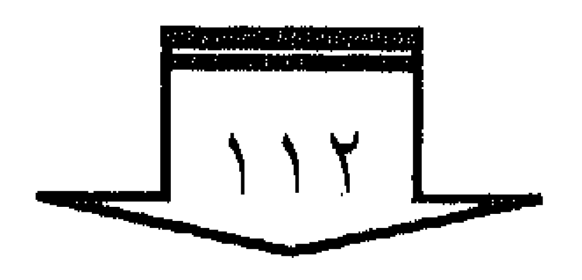
المشهدين الثالث

شارع- بائع شاندوشات مكشوفة في الطريق- الأرنب - البطة - دخان يدل علي رائحة الطعام - حيوانات كثيرة حول البائع



- التقويم :

تطلب المعلمة من الأطفال سرد مفردات القصة.



الجلسة العشرون :

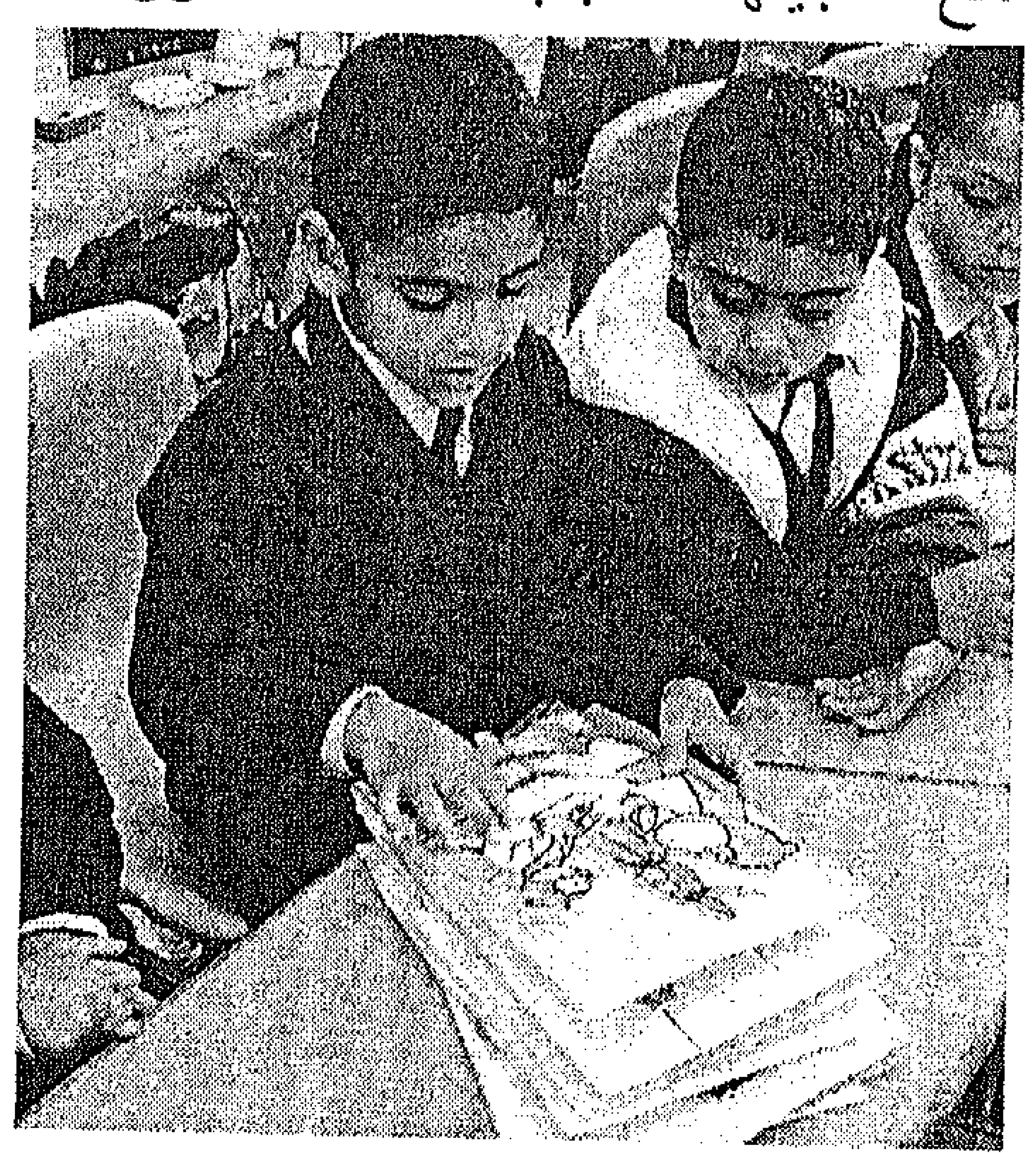
– زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.

– الهدف من النشاط :

- إثراء الحصيلة اللغوية لدي الأطفال.
- معرفة الطفل كيفية الوصول إلى أكثر من نهاية للقصة الواحدة.

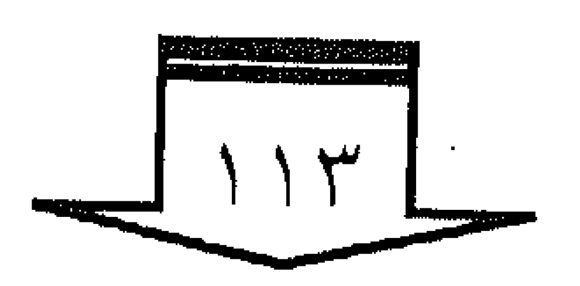
– الخطوات :

بعد أن تتأكد المعلمة من معرفة كل طفل علي حدة علي مفردات المشاهد الأربعة تقوم بعرض المشاهد عليهم . وعلي الأطفال محاولة سرد أحداث القصة كل حسب تفكيره وتخيله وربط المفردات بعضها ببعض مع إعطاء الأطفال المعلمة أكثر من نهاية لتكوين أحداث للقصة، مع تسجيلها استجابت الأطفال دون تدخل مباشر منها.



– التقويم :

- تطلب المعلمة من الأطفال : سرد أحداث القصة.
- اختيار نهايات مفتوحة متنوعة للقصة.



الجلسة الحادية والعشرون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

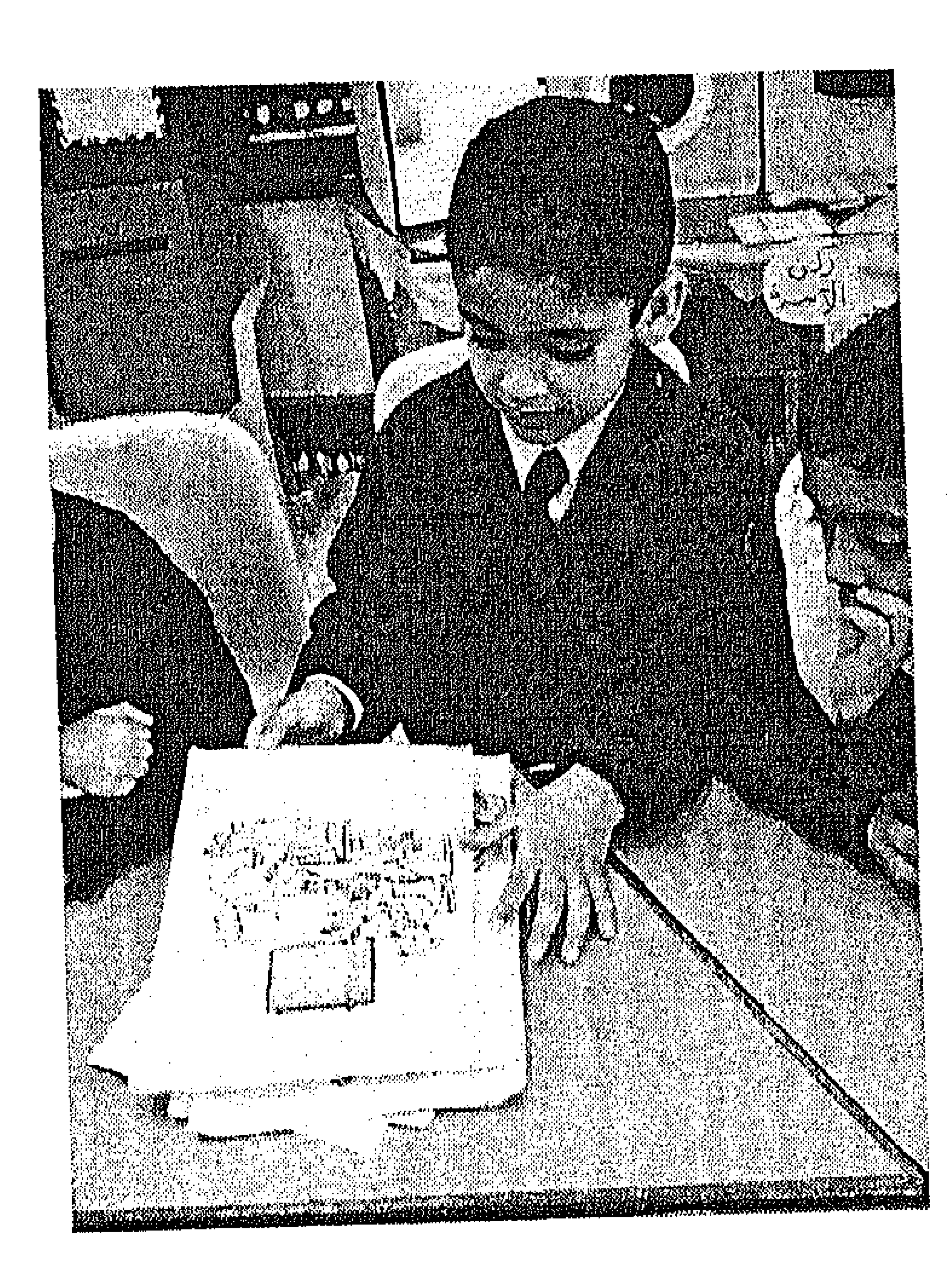
▪ تنمية قدرة الطفل علي اختيار أكثر من عنوان للقصة الواحدة.

▪ تنمية روح التعاون لدي الأطفال.

- **الخطوات :**

١. بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل قد نجح في سرد أحداث القصة من خلال اللوحة الوبرية المعروضة أمامهم.

٢. بشكل مرتب ومتسلسل كل حسب تخيله، فقد تطلب منهم وضع عناوين متنوعة للقصة تعبر عما فهموه من أحداث.



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بعرض مشاهد بدون ترتيب وعلي كل طفل ترتيب مشاهد القصة دون تدخل منها.
- تطلب منهم وضع عناوين متنوعة للقصة دون تدخل.

الجلسة الثانية والعشرون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :**

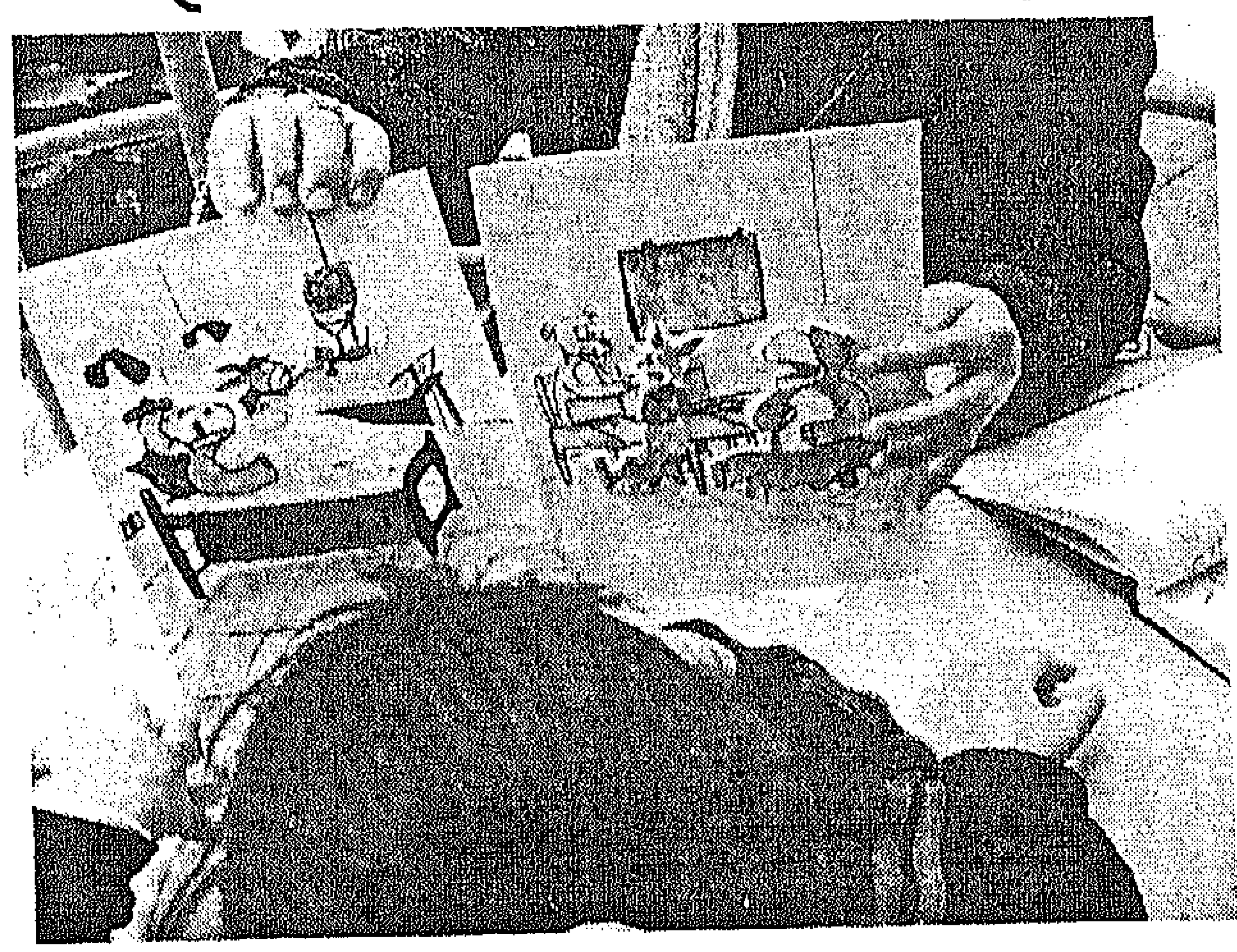
تنمية القيم الاجتماعية لدي الطفل من خلال عرض مشاهد القصة.

- **الخطوات :**

- بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل قد نجح في سرد أحداث القصة من خلال اللوحة الوبرية المعروضة أمامهم.
- بشكل مرتب ومتسلسل كل حسب تخيله، وبعد وضع عناوين متنوعة للقصة تعبر عما فهموه من أحداث تطلب منهم أن يستنبطوا القيم الاجتماعية الموجودة في القصة وعليها تسجيل استجابات الأطفال.

وتكون مثلا كآلاتي :

(طاعة الوالدين- النظافة- الأخذ برأي الأغلبية.... وهكذا).



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بعرض مشاهد بدون ترتيب وعلي كل طفل ترتيب مشاهد القصة دون تدخل منها.
- تطلب منهم ذكر قيم اجتماعية جديدة موجودة في القصة ويمكن تطبيقها في حياتنا.

ثالثاً : تكوين الأشكال الهندسية

الجلسة الثالثة والعشرون :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة
- الهدف من النشاط :

معرفة الطفل بشكل المثلث وأحجامه.

- الخطوات :

تقوم المعلمة بعرض نموذج من الخشب علي شكل مثلث وتقول للأطفال هذا مثلث يا تري يشبه أية وتترك فرصة التفكير لكل طفل وتقوم بمساعدتهم إذا لم يتعرفوا علي ما الذي يشبه به المثلث (هرم)، وبعد ذلك تقوم بعرض أحجام مختلفة من المثلثات

(١) (٢) (٣)

وتقوم بتعريفهم أن رقم (١) هو الأكبر يليه (٢) يليه (٣)، وعلي الأطفال أن يرتبوا أحجام المثلثات عن طريق شكل المثلث الهندسي الموجود أمامهم بالمكعبات وتترك المعلمة كل طفل علي حدة بترتيب أحجام المثلثات حيثما يشاء دون تدخل مباشر منها.



- التقويم :

عرض مجموعة من الأشكال الهندسية وعلي كل طفل البحث عن شكل △ من ضمن مجموعة الأشكال التي أمامهم.

الجلسة الرابعة والعشرون :

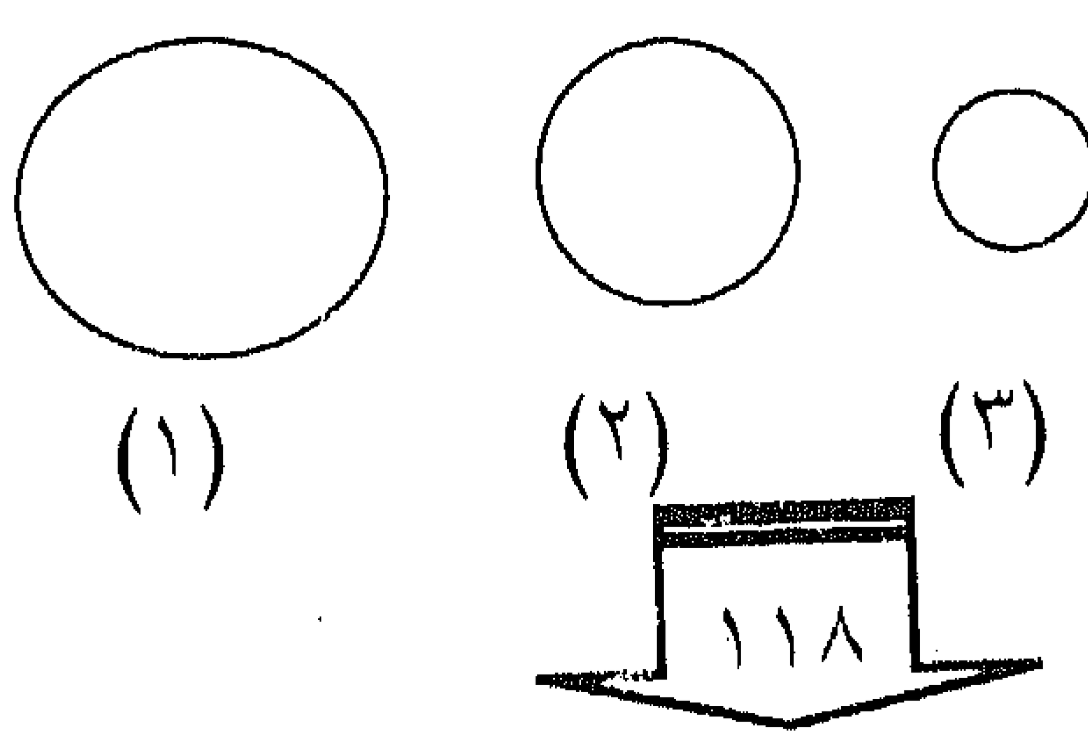
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :**

معرفة الطفل بشكل الدائرة وأحجامه.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض نموذج من الخشب علي شكل مثلث وتقول للأطفال هذا مثلث يا ترى يشبه أية وتترك فرصة التفكير لكل طفل وتقوم بمساعدتهم إذا لم يتعرفوا علي ما الذي يشبهه به الدائرة (كرة)، وبعد ذلك : تقوم بعرض أحجام مختلفة من الدوائر



وتقوم بتعريفهم أن رقم (١) هو الأكبر يليه (٢) يليه (٣)، وعلي الأطفال أن يرتبوا أحجام الدوائر عن طريق شكل الدائرة الهندسي الموجود أمامهم بالمكعبات وتترك المعلمة كل طفل علي حدة بترتيب أحجام الدوائر حيثما يشاء دون تدخل مباشر منها.



- **التقويم :**

عرض مجموعة من الأشكال الهندسية وعلي كل طفل البحث عن شكل من ضمن مجموعة الأشكال التي أمامهم.

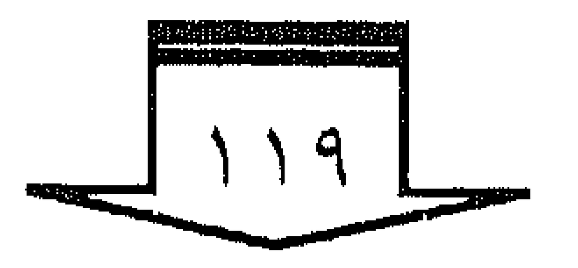
الجلسة الخامسة والعشرون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

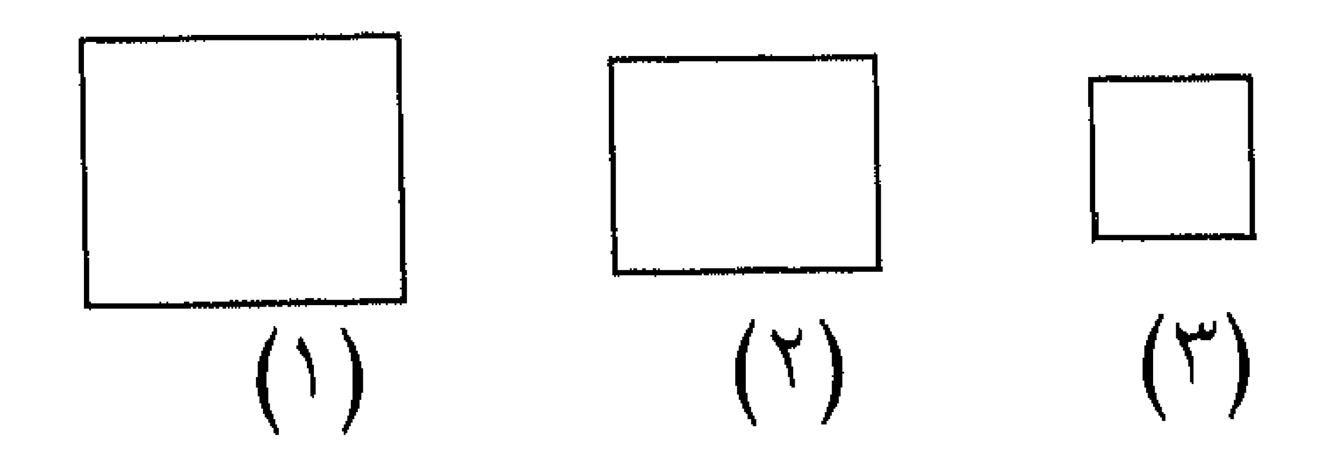
معرفة الطفل بشكل المربع والمستطيل وإحجامه .

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض نموذج من الخشب علي شكل مربع وتقول للأطفال هذا مربع يا تري يشبه أية وتترك فرصة التفكير لكل



طفل وتقوم بمساعدتهم إذا لم يتعرفوا علي ما الذي يشبه به المربع، وبعد ذلك تقوم بعرض أحجام مختلفة من المربعات



وتقوم بتعريفهم أن رقم (١) هو الأكبر يليه (٢) يليه (٣)، وعلي الأطفال أن يرتبوا أحجام المربعات عن طريق شكل المربع الهندسي الموجود أمامهم بالمكعبات وتترك المعلمة كل طفل علي حدة بترتيب أحجام المربعات حيثما يشاء دون تدخل مباشر منها.



- **التقويم :**

عرض مجموعة من الأشكال الهندسية وعلي كل طفل البحث عن شكل من ضمن مجموعة الأشكال التي أمامهم.

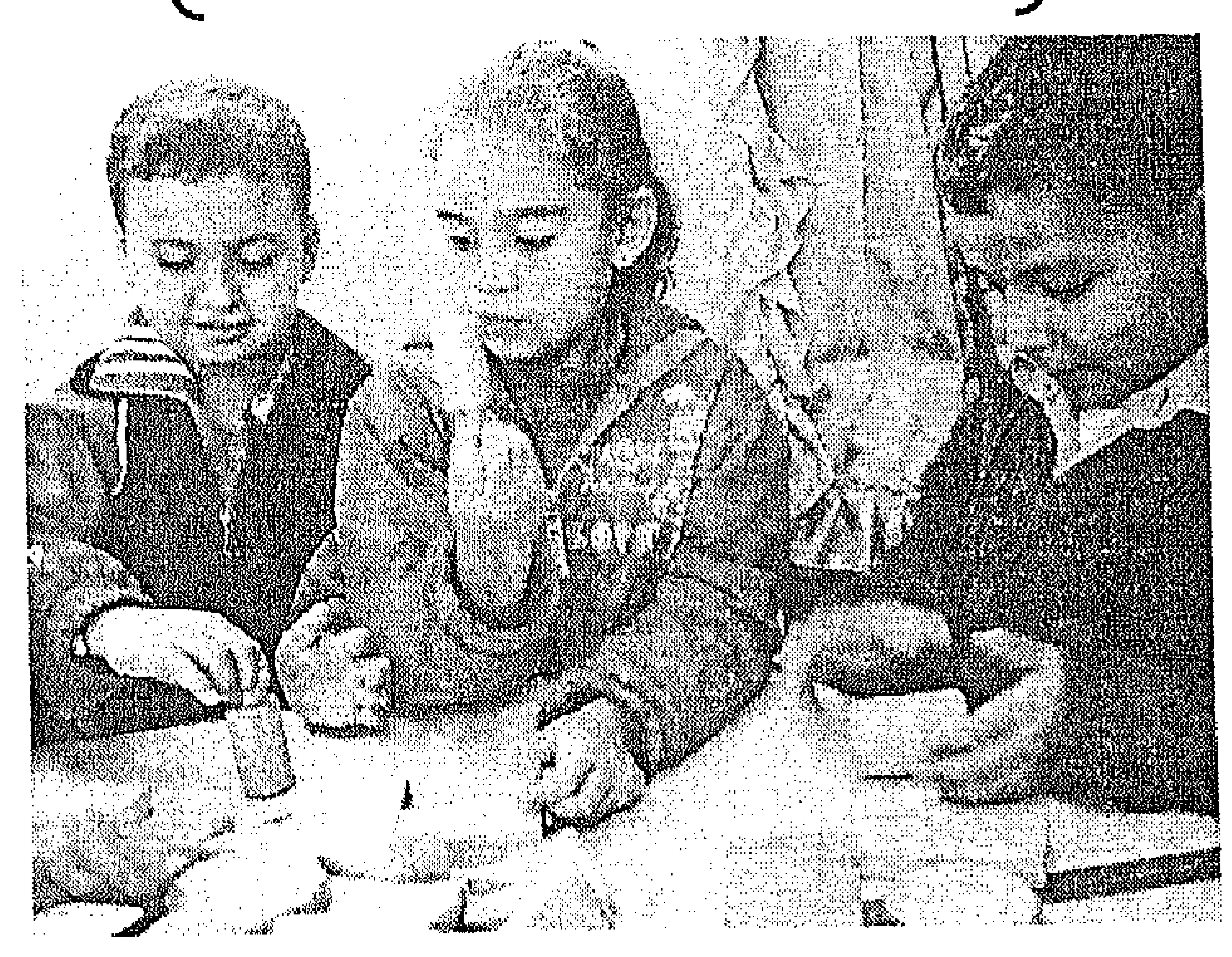
الجلسة السادسة والعشرون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**
  - معرفة الطفل بشكل الأسطوانة وأحجامه.
- **الخطـــوات :**

تقوم المعلمة بعرض نموذج من الخشب علي شكل مربع وتقول للأطفال هذا مربع يا تري يشبه أية وتترك فرصة التفكير لكل طفل وتقوم بمساعدتهم إذا لم يتعرفوا علي ما الذي يشبه به المربع، وبعد ذلك تقوم بعرض : أحجام مختلفة من الأسطوانات

(١) (٢) (٣)

وتقوم بتعريفهم أن رقم (١) هو الأكبر يليه : (٢) يليه (٣)، وعلي الأطفال أن يرتبوا أحجام الأسطوانات عن طريق شكل الأسطوانة الهندسي الموجود أمامهم بالمكعبات وتترك المعلمة كل طفل علي حدة بترتيب أحجام الاسطوانة حيثما يشاء دون تدخل مباشر منها.



- التقـــويم :

عرض مجموعة من الأشكال الهندسية وعلي كل طفل البحث عن شكل 🌡 من ضمن مجموعة الأشكال التي أمامهم.

الجلســة السابعة والعشرون :

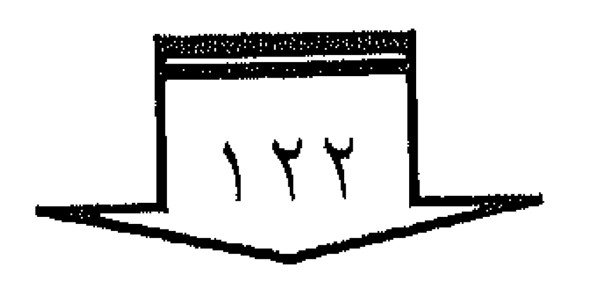
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :**

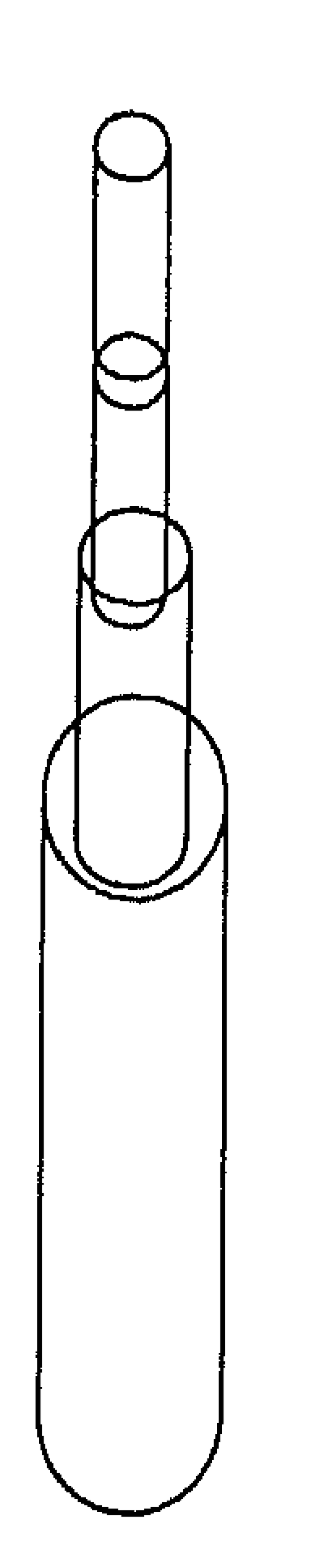
معرفة الطفل بالأشكال الهندسية وكيفية تركيب الأسطوانات داخل بعضها ببعض.

- **الخطوات :**

بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل علي حدة قد تعرف غلي كافة الأشكال الهندسية السابقة المثلث، الدائرة، المربع، الاسطوانة، تطلب المعلمة من الأطفال أن يبحثوا عن شكل الاسطوانة من ضمن الأشكال الموجودة أمامهم وتطلب منهم أن يحاولوا تركيب الاسطوانات داخل بعضها البعض من الأكبر حتى الوصول إلى اصغر اسطوانة.







- **التقويم :**

- تضع المعلمة مجموعة اسطوانات علي منضدة النشاط بطريقة عشوائية وتطلب من الأطفال تركيب الاسطوانات داخل بعضها البعض من الأكبر إلى الأصغر.

الجلسة الثامنة والعشرون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

أن يتعرف الطفل علي الأشكال الهندسية المتشابهة.

- **الخطوات :**

بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل علي حدة قد تعرف غلي كافة الأشكال الهندسية السابقة المثلث، الدائرة، المربع، الاسطوانة، تقوم المعلمة بوضع الأشكال الهندسية التي تعرف عليها بصورة غير

مرتبة وعلي كل طفل وضع وتصنيف الأشكال الهندسية مع بعضها البعض وبدون تدخل مباشر منها.



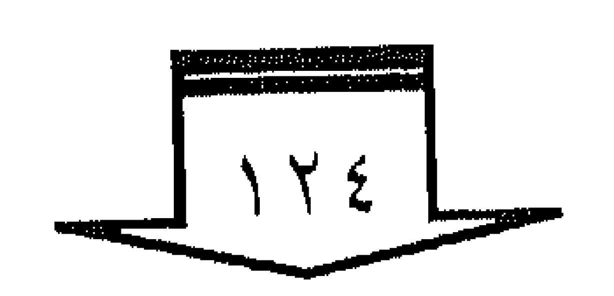
- **التقويم :**

تضع المعلمة الأشكال الهندسية بصورة غير مرتبة علي منضدة النشاط وتطلب من الأطفال تصنيف الأشكال المتشابهة مع بعضها البعض في مجموعات.

الجلسة التاسعة والعشرون :

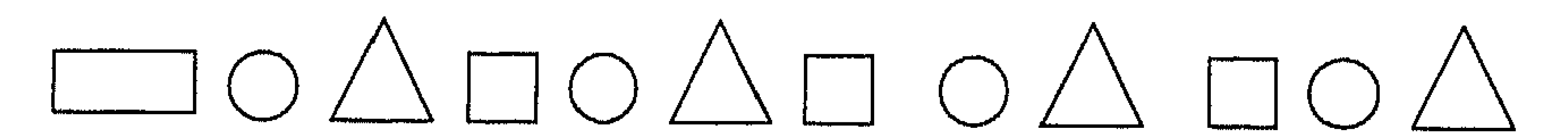
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

أن يتعرف الطفل علي نمطية الأشكال (الترتيب وفقا لقاعدة معيارية معينة).

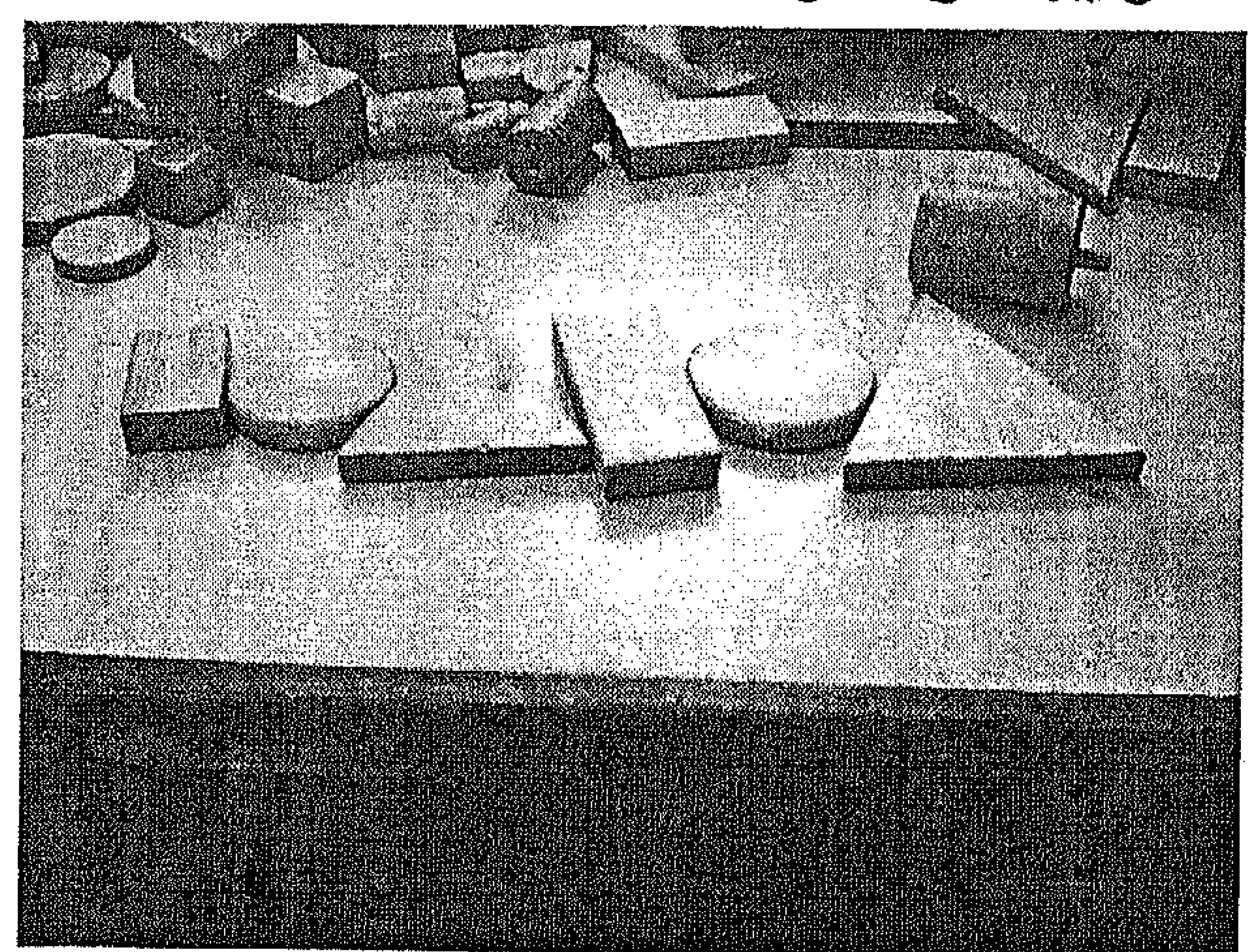


- **الخطوات :**

تعرض المعلمة علي لوحة وبرية بطاقات مرسوم عليها الأشكال الهندسية ومشكلة بخامة عيدان الكبريت وتقوم بعرض البطاقات بشكل نمطي مرتب وليكن مثلا (مثلث، دائرة، مربع) وعلي كل طفل تقليد النموذج المعروض أمامه علي اللوحة باستخدام الأشكال الهندسية المجسمة بالخشب والموجودة أمامه علي منضدة النشاط.. وهكذا ...



وبعد ذلك تقوم المعلمة بخلط هذه الأشكال وتدريب الأطفال علي إعادة ترتيبها مرة أخرى .



- **التقويم :**

تقوم المعلمة بوضع الأشكال الهندسية علي منضدة النشاط وتطلب منهم ترتيب الأشكال حسب نمط معين دائرة- مثلث- مربع.

الجلسة الثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :** أن يكون الطفل أكبر عدد ممكن من الأشكال باستخدام الأشكال الهندسية المختلفة.

- **الخطوات :**

بعد أن تتأكد المعلمة من أن كل طفل علي حدة قد تعرف علي كل شكل من الأشكال الهندسية المقدمة له والتأكد من مدي استطاعة كل طفل من تكوين نمطية الأشكال بدقة، تطلب المعلمة منهم استخدام الأشكال الموجودة أمامهم علي منضدة النشاط وتكوين أشكال جديدة من خيالهم الواسع وتسمية كل شكل حسب قدراتهم الإبداعية المتاحة لهم وتقوم المعلمة بتسجيل استجابتهم وليكن (ولد- كوره- عروسه- قطة- أهرامات – أنابيب- نخل – مسدس- سيارة- عصفورة).



- **التقويم :** تقوم المعلمة بتقديم الأشكال الهندسية للأطفال وعلي كل طفل تكوين أشكال جديدة وتسمية كل شكل، ثم تقوم بتسجيل استجابات الأطفال.

رابعاً : الاستخدامات البديلة

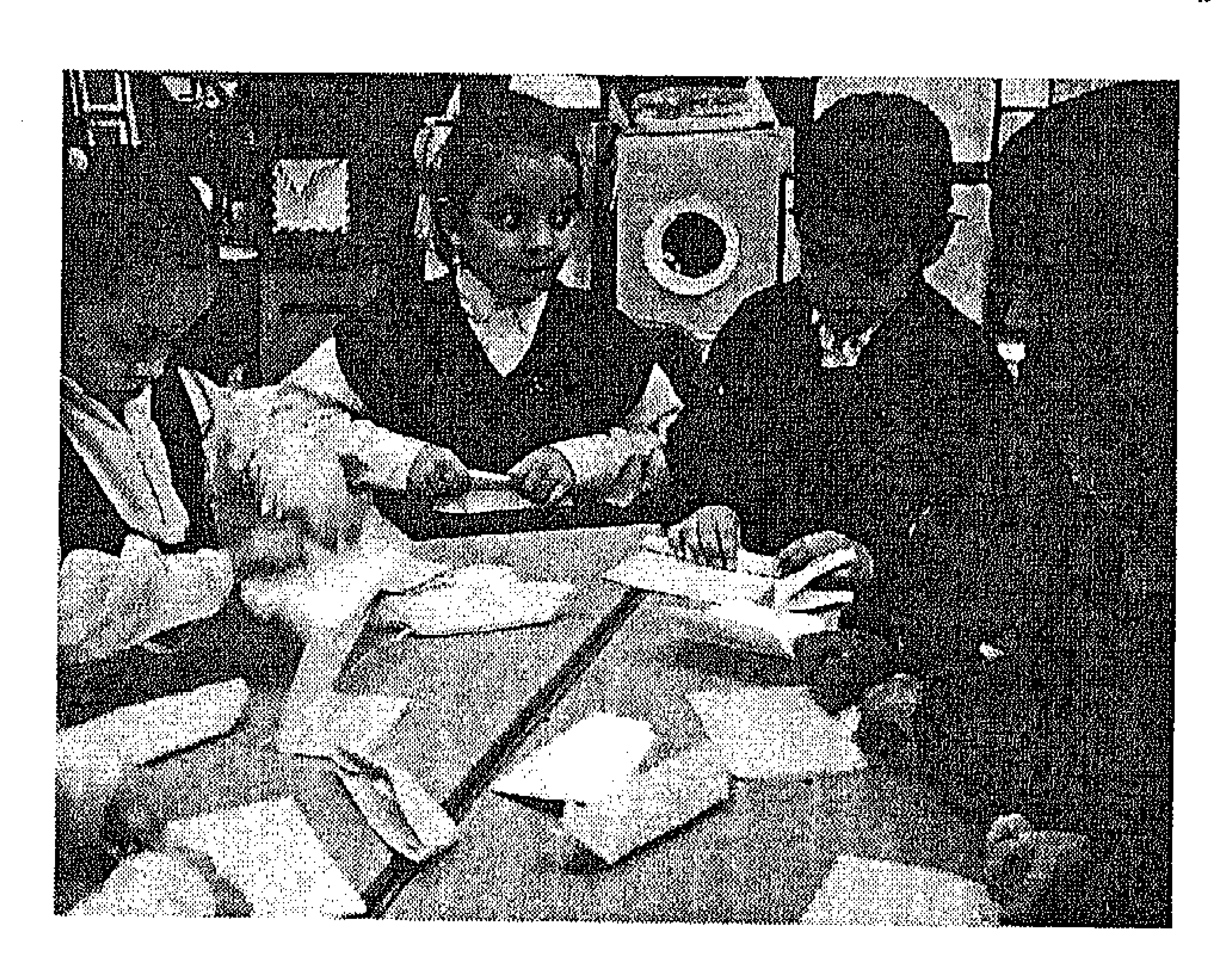
الجلسة الحادية والثلاثون :

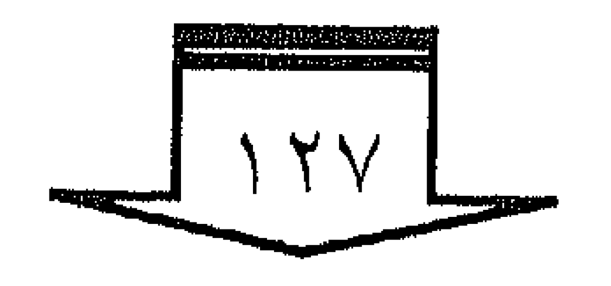
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه لخامة الورق.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض خامة الورق علي الأطفال وتقول لهم أن الورق الذي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها،وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي (مروحة ، مركب ، ظرف ، شنطة ، غطاء الشمس، تقطيع الورق قطع صغيرة وعمل به عقد، نضعه علي الأرض ونجلس علية في الحدائق ...... وهكذا).





- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بتقديم خامة الورق علي الأطفال، وعليهم التشـــكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

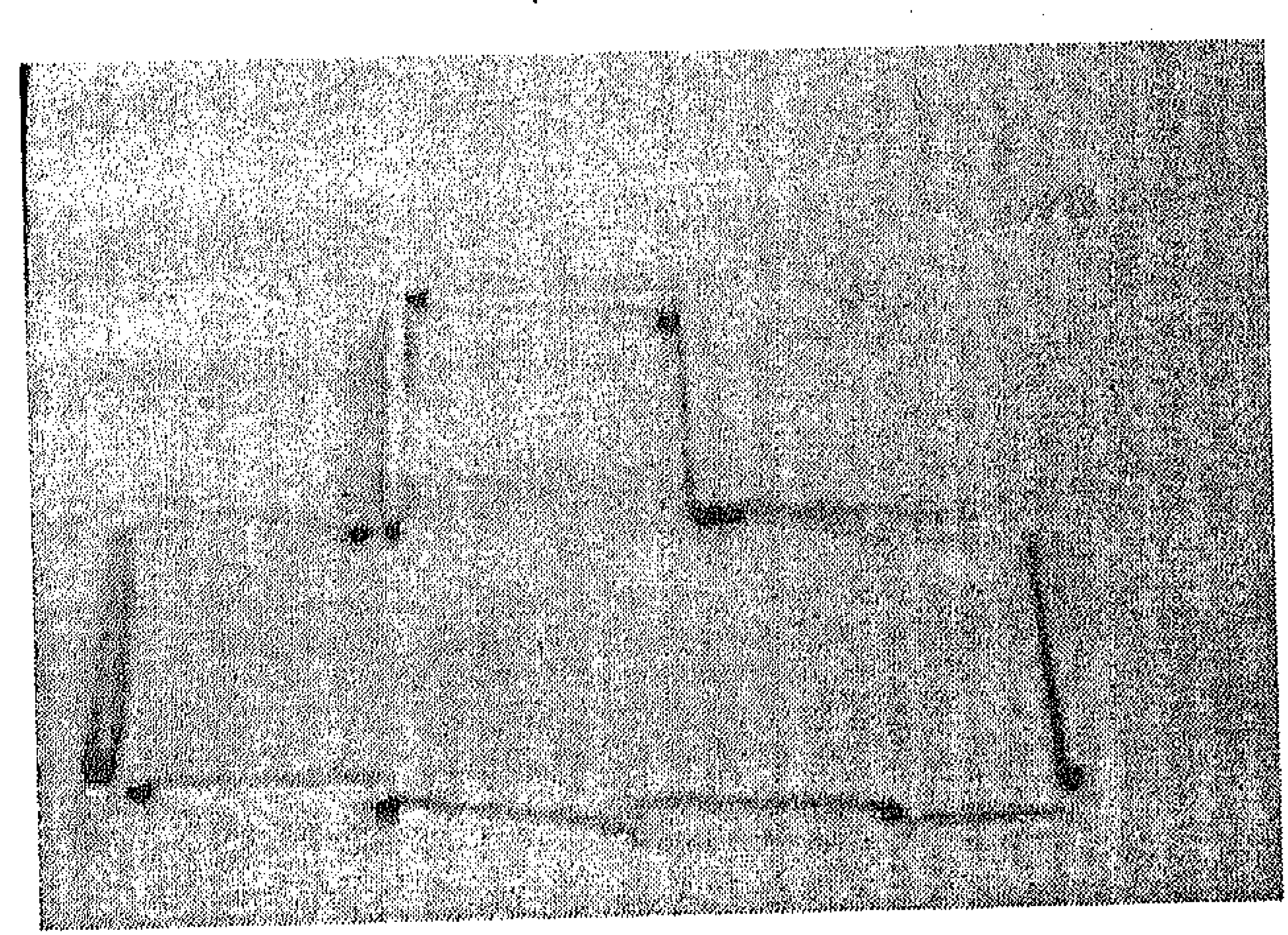
الجلسة الثانية والثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه عيدان الكبريت.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض عيدان الكبريت علي الأطفال وتقول لهم أن عيدان الكبريت التي أمامنا يا ترى ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (بيت له مدخنة- عقد به دلالية- تلفزيون بإرسال بداخله أشخاص- حرف A - شنطة بزرار- محمول بإريال- نجمة- مروحة- شمع تورتة... وهكذا).



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بتقديم عيدان الكبريت علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون .
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

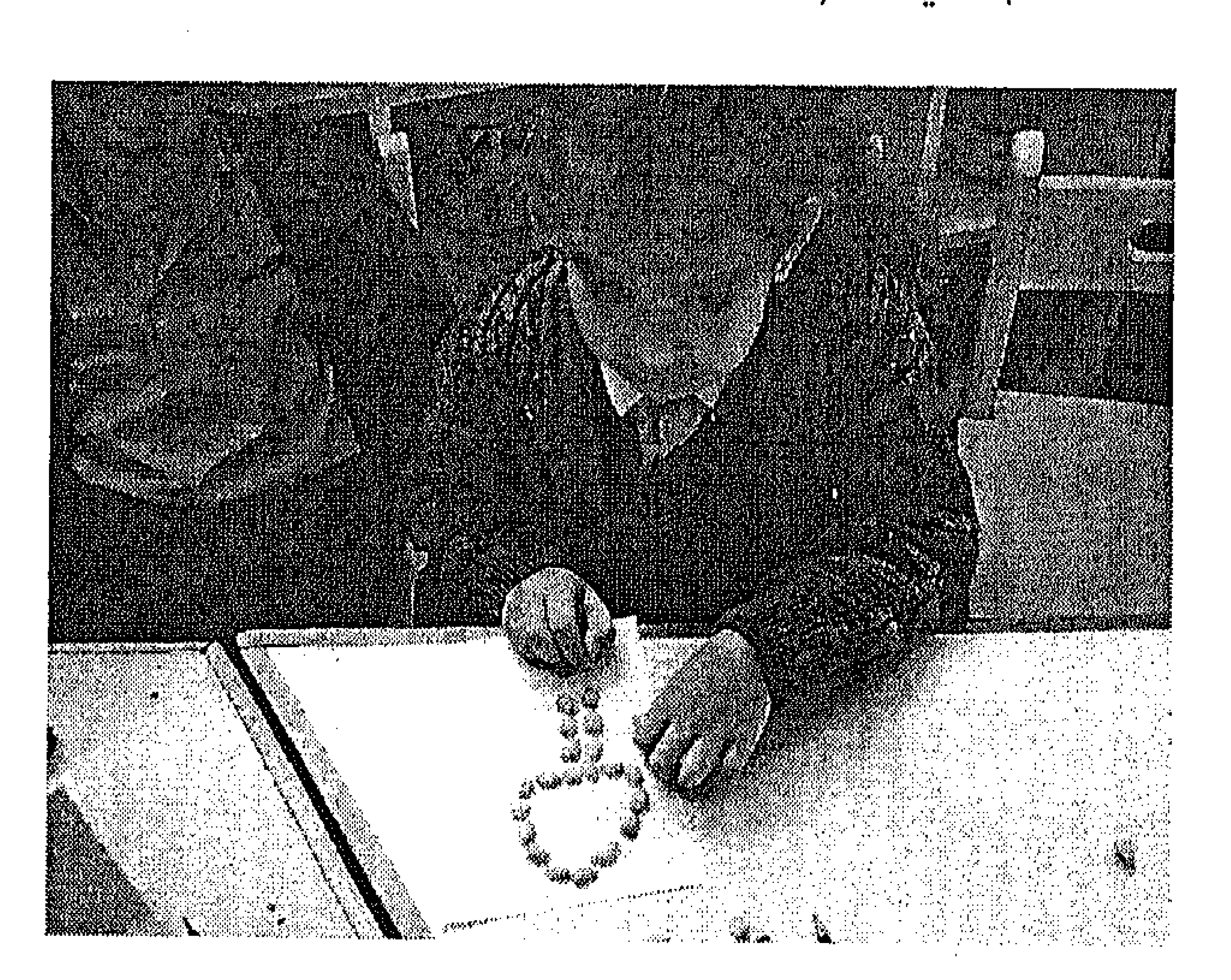
الجلسة الثالثة والثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه قشر الفستق.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض قشر الفستق علي الأطفال،وتقول لهم أن قشر الفستق الذي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل بها أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (عروسه- سمكة- نجمة- طوبة... وهكذا).



- التقويم : ٠

- تقوم المعلمة بتقديم قشر الفستق علي الأطفال، وعليهم التشــكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

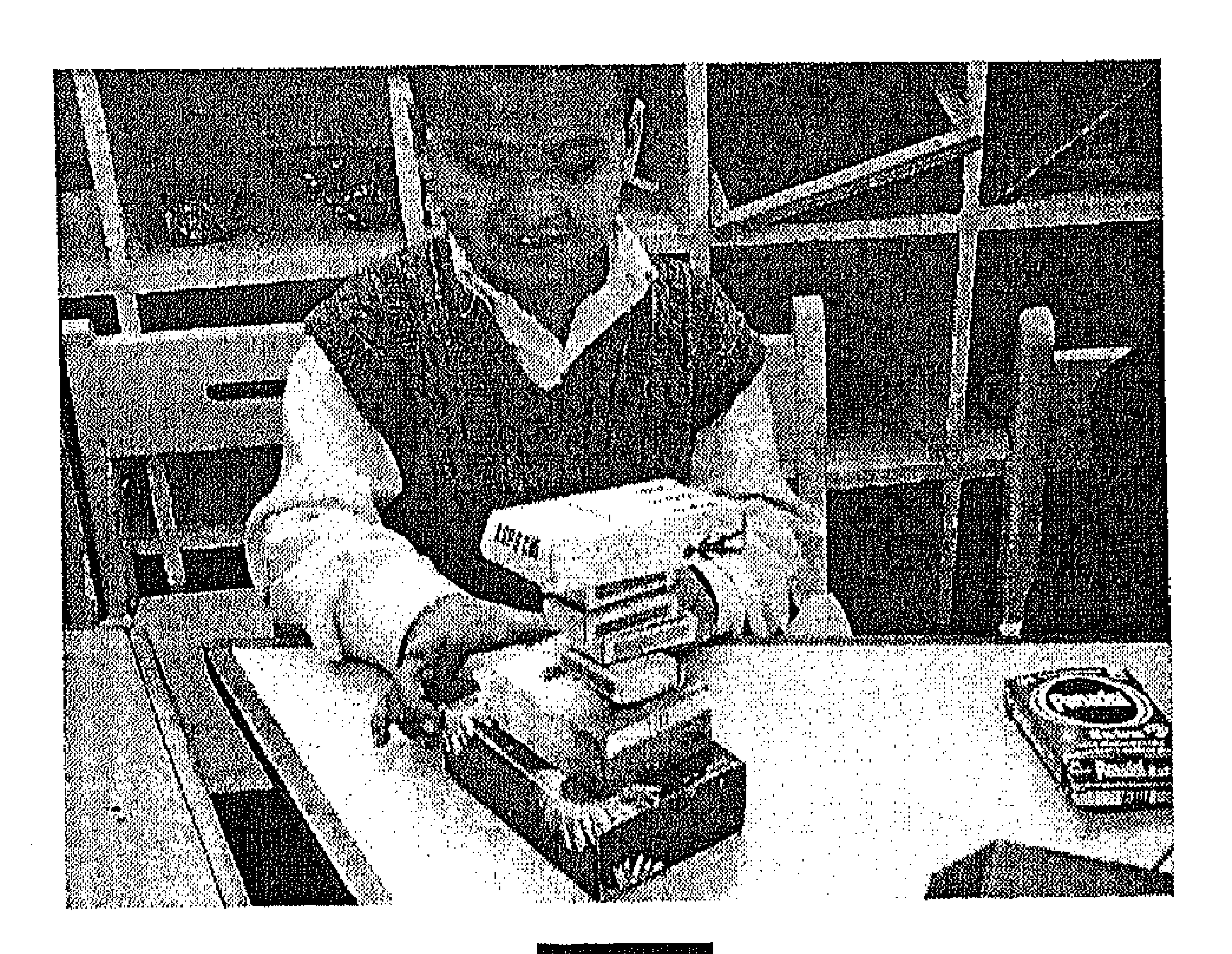
الجلسة الرابعة والثلاثون :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.
- الهدف من النشاط :

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه العلب الفارغة.

- الخطوات :

تقوم المعلمة بعرض العلب الفارغة علي الأطفال وتقول لهم أن علب الكرتون الفارغة التي أمامنا يا ترى ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي (طبلة- بنت- ولد- صيدلية نضع فيها الأدوية- سيارة- إشارة مرور- كلب... وهكذا)



- **التقويم :**

▪ تقوم المعلمة بتقديم العلب الفارغة علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.

▪ تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

الجلسة الخامسة والثلاثون :

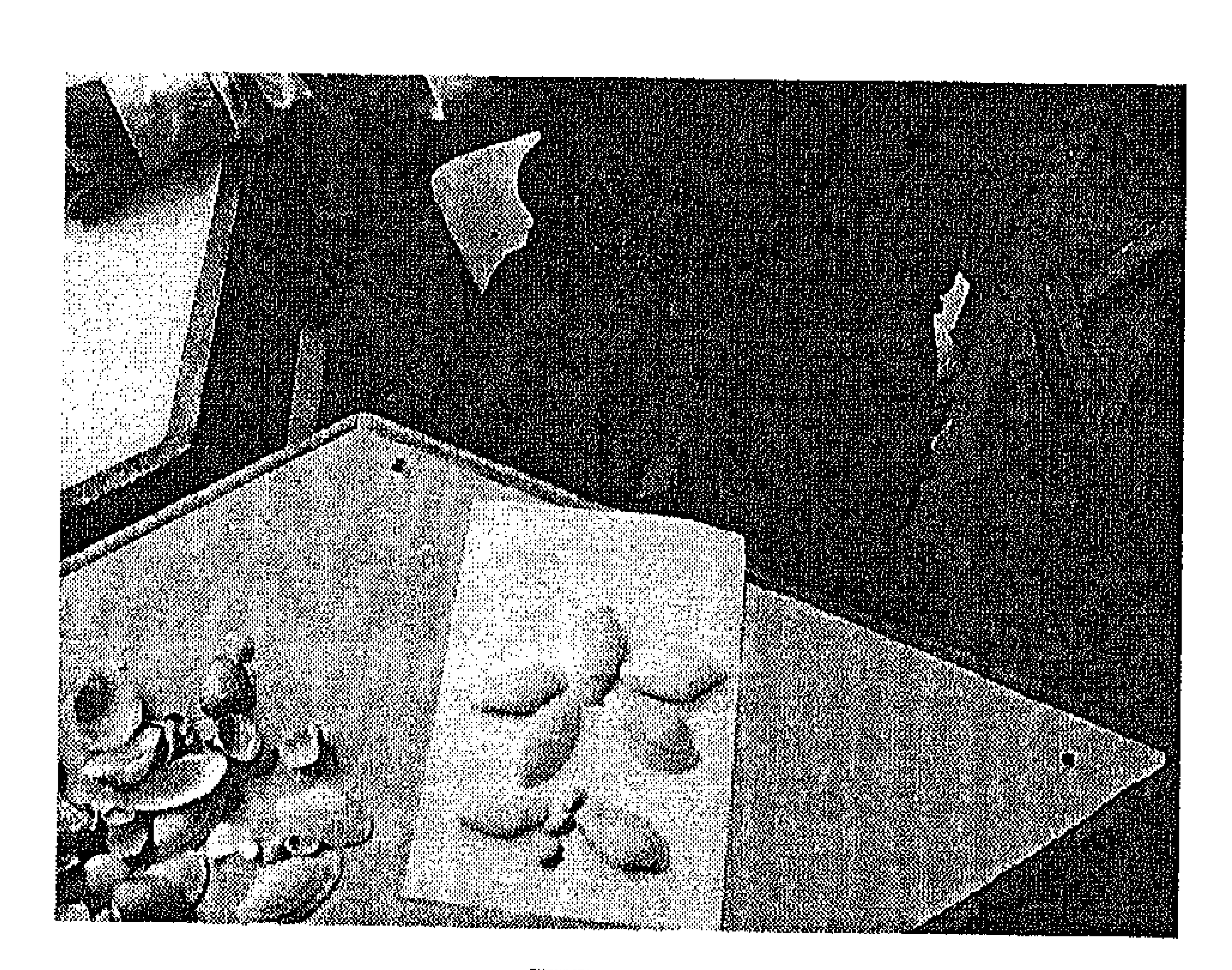
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه القواقع والأصداف البحرية.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض القواقع والأصداف البحرية علي الأطفال وتقول لهم أن القواقع والأصداف البحرية التي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي (دودة- عقد – شمسية –.مركب ولد- بنت- مقلمة – بيو.... وهكذا).



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بتقديم علب القواقع والأصداف البحرية على الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

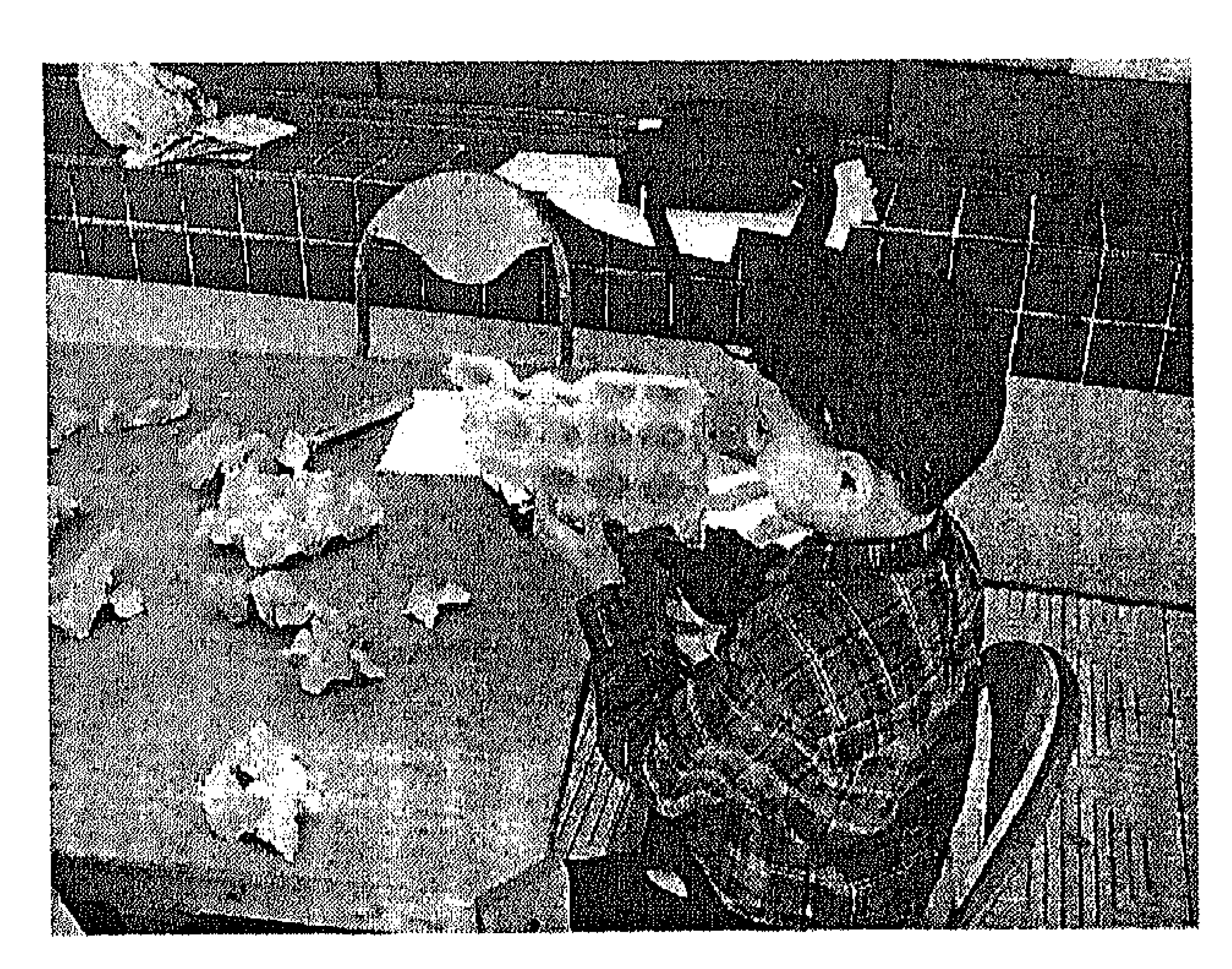
الجلسة السادسة والثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه كرتونة البيض.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض كراتين البيض علي الأطفال وتقول لهم أن كراتين البيض التي أمامنا يا ترى ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (دودة- ثعبان- قطار- صخور بحر- سلحفاة- جبل- قطة... وهكذا).



- التقويم :

- تقوم المعلمة بتقديم علب كراتين البيض علي الأطفـــال، وعلـــيهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

الجلسة السابعة والثلاثون :

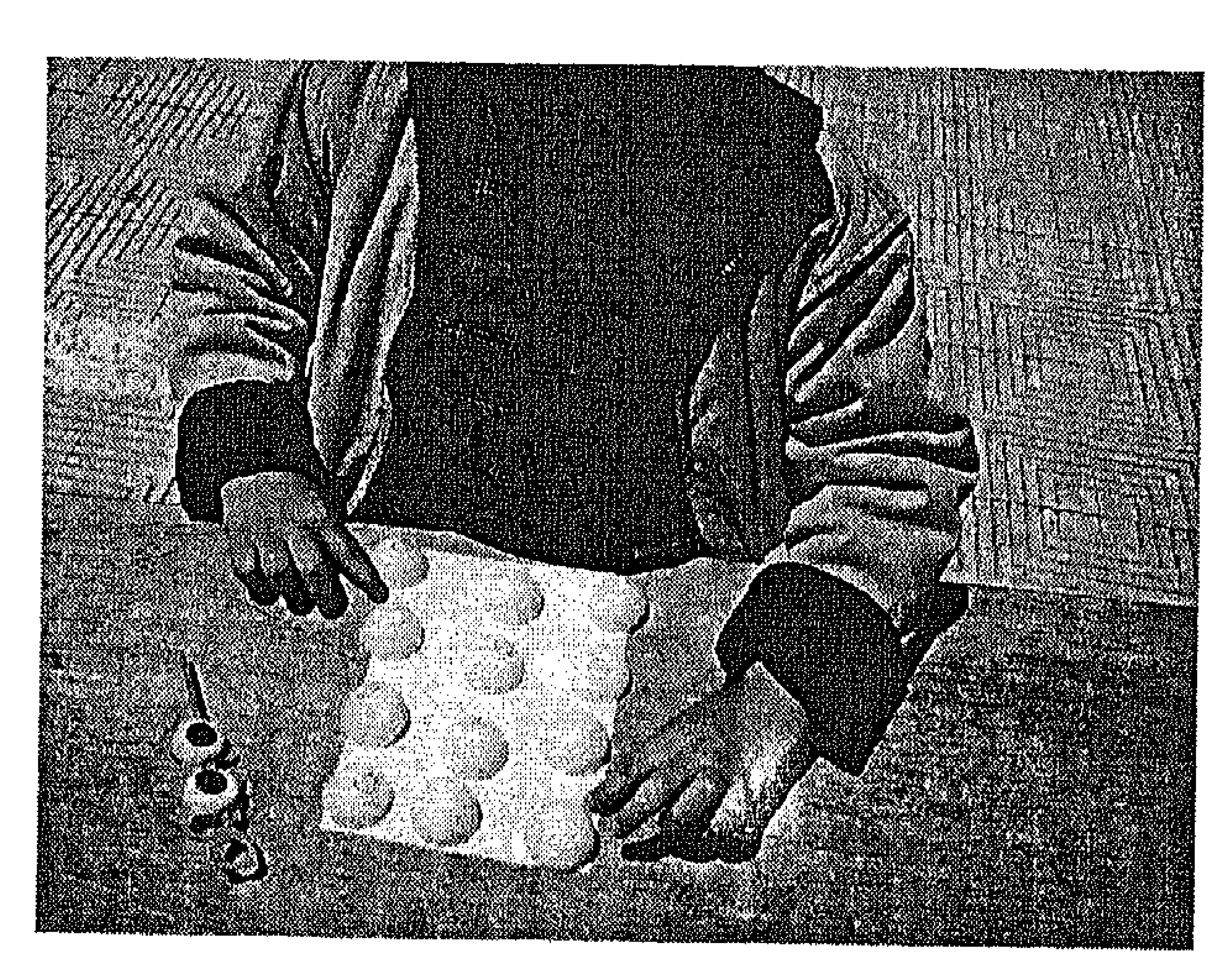
- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**

- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه كور البنج بونج.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض كور البنج بونج علي الأطفال وتقول لهم أن كور البنج بونج التي أمامنا يا ترى ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (كتكوت- أرجوز- دودة- وجه طفل- وردة- عيون... وهكذا).



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بتقديم كور البنج بونج علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

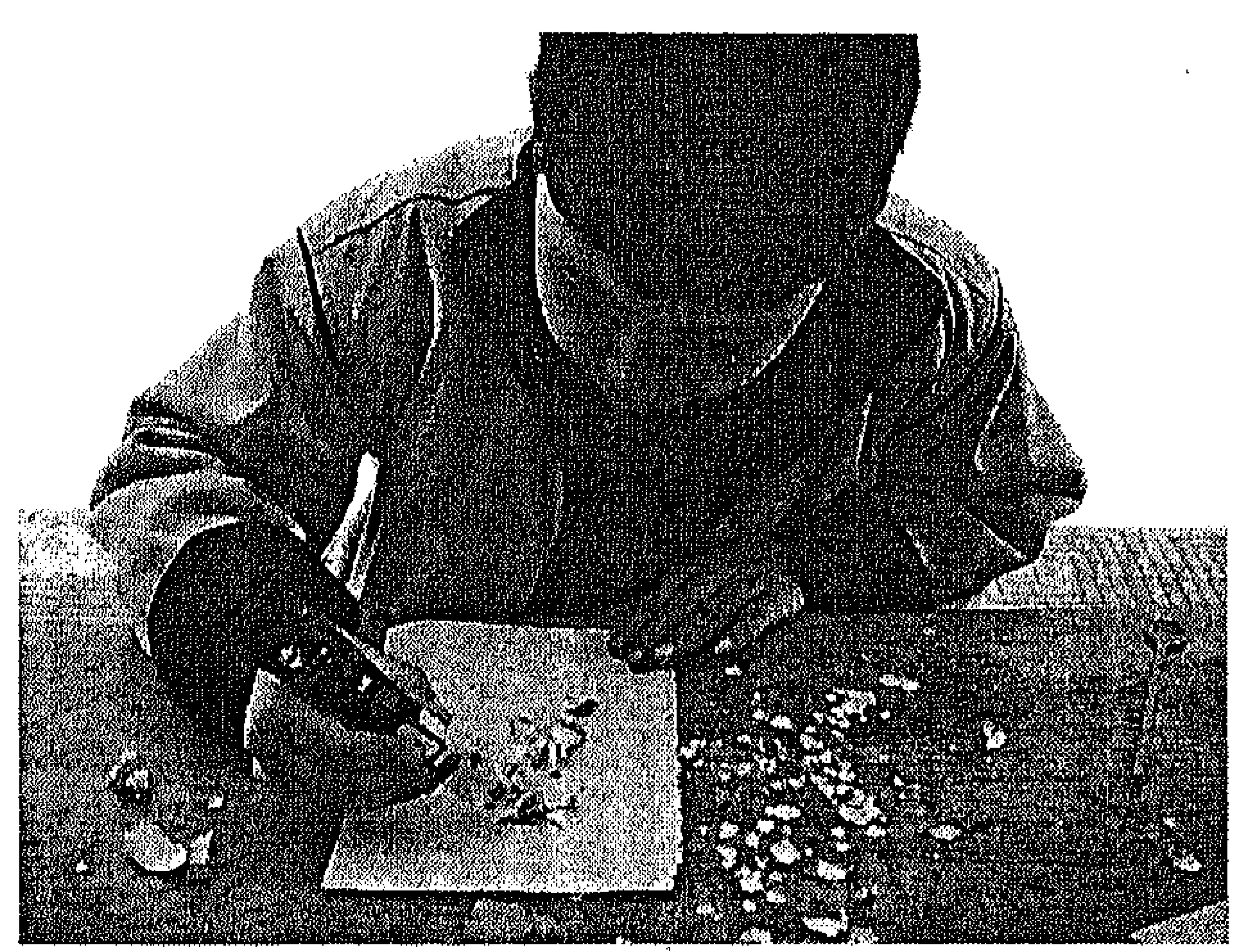
الجلسة الثامنة والثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه قشر البيض.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض قشر البيض علي الأطفال وتقول لهم أن قشر البيض التي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي (سمكة- مركب- وجه إنسان- كتكوت- فأر.. وهكذا).



- **التقويم :**

- تقوم المعلمة بتقديم قشر البيض علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

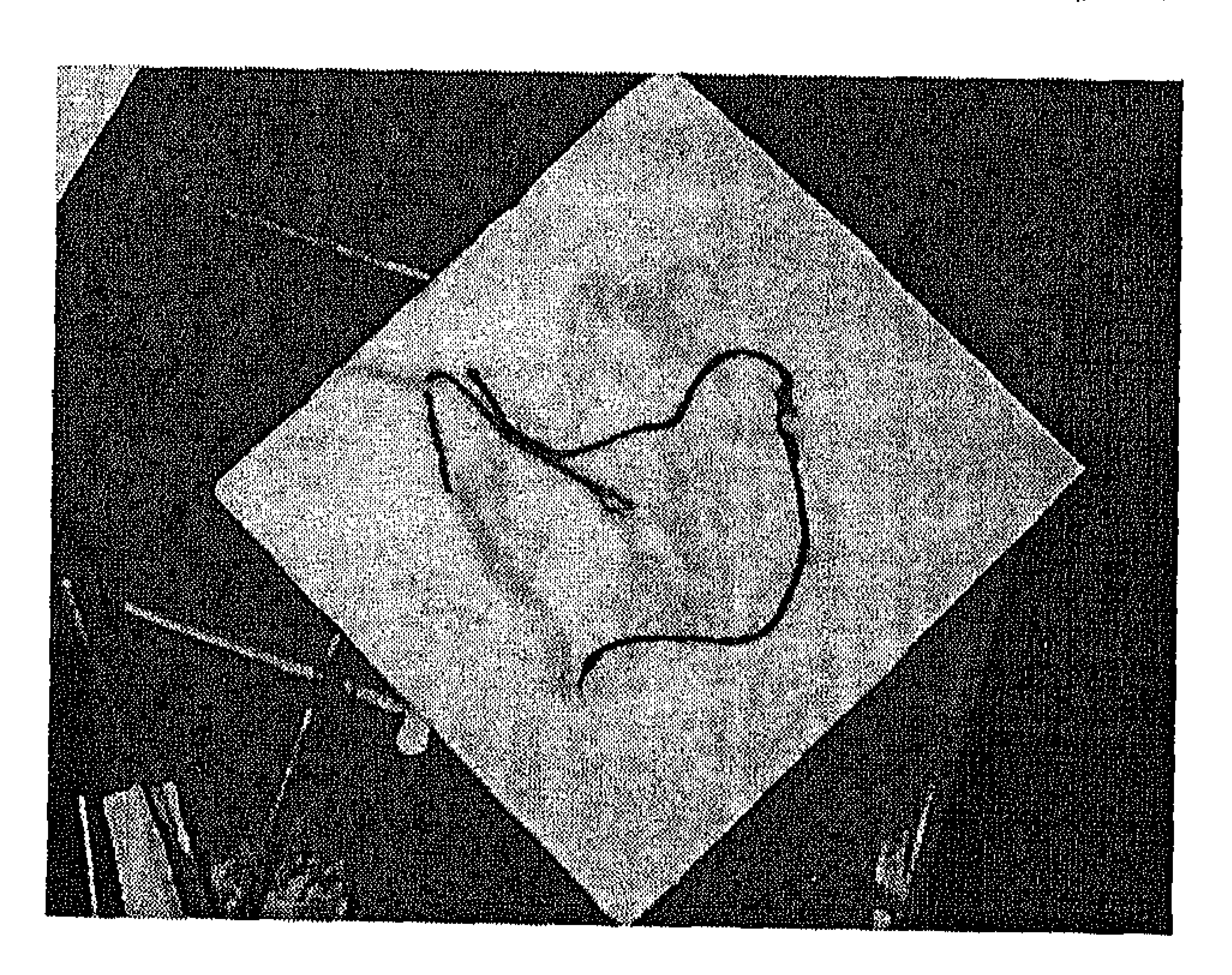
الجلسة التاسعة والثلاثون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه الخيوط.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض الخيوط علي الأطفال وتقول لهم أن خيوط التي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (شعر- وردة- غوايش- جيبه- فستان... وهكذا).



- التقــويم :

- تقوم المعلمة بتقديم خيوط مكرميه علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

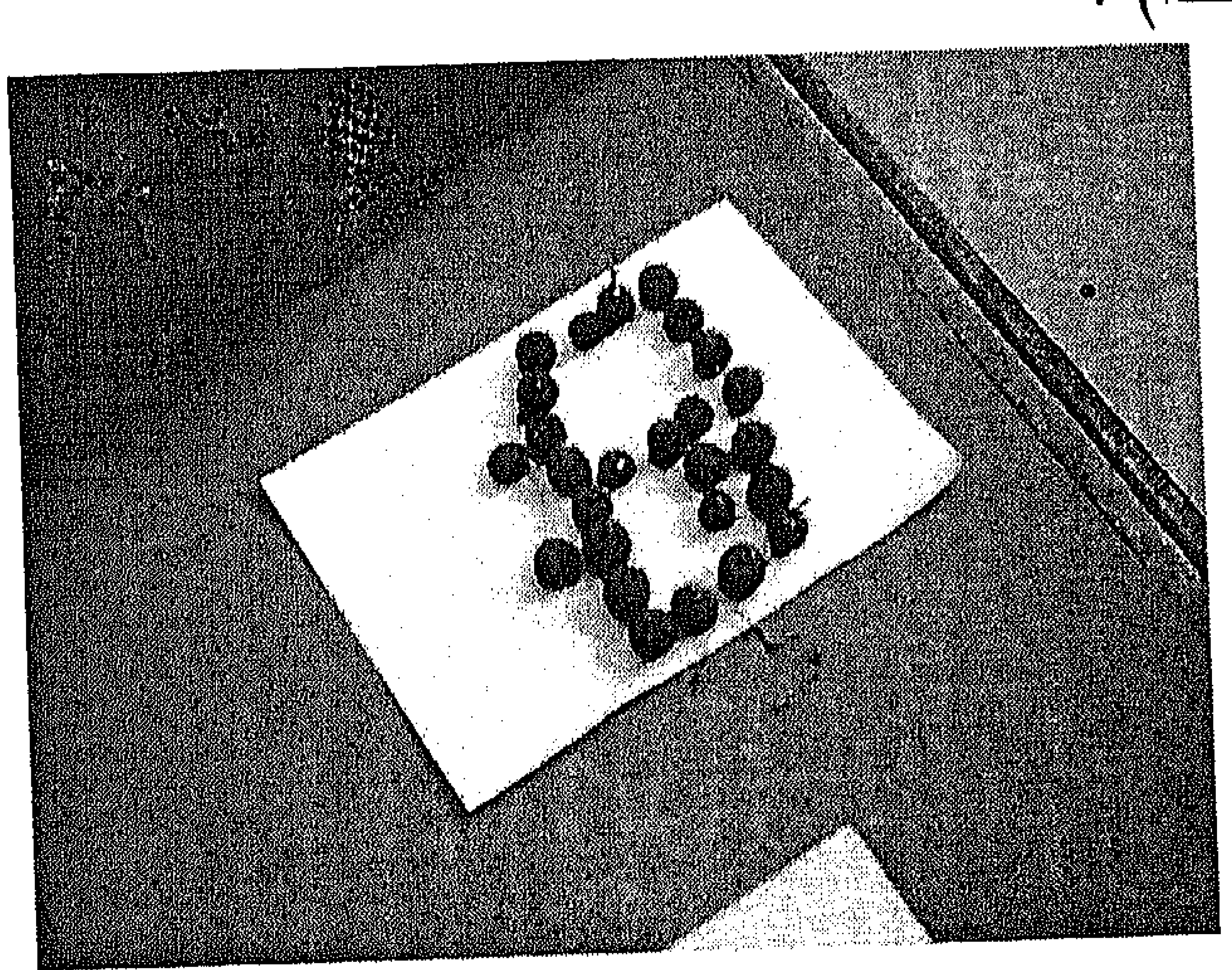
الجلسة الأربعون :

- زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.
- الهدف من النشاط :

تنمية تفكير الطفل لاستخدامه ثمار الشجر.

- الخطوات :

تقوم المعلمة بعرض ثمار الشجر علي الأطفال وتقول لهم أن ثمار الشجر التي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (عقد ، سبحة ، غوايش ، خاتم ، ولد ، ......وهكذا) .



- التقويم :

- تقوم المعلمة بتقديم نواة الشجر علي الأطفال، وعليهم التشكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

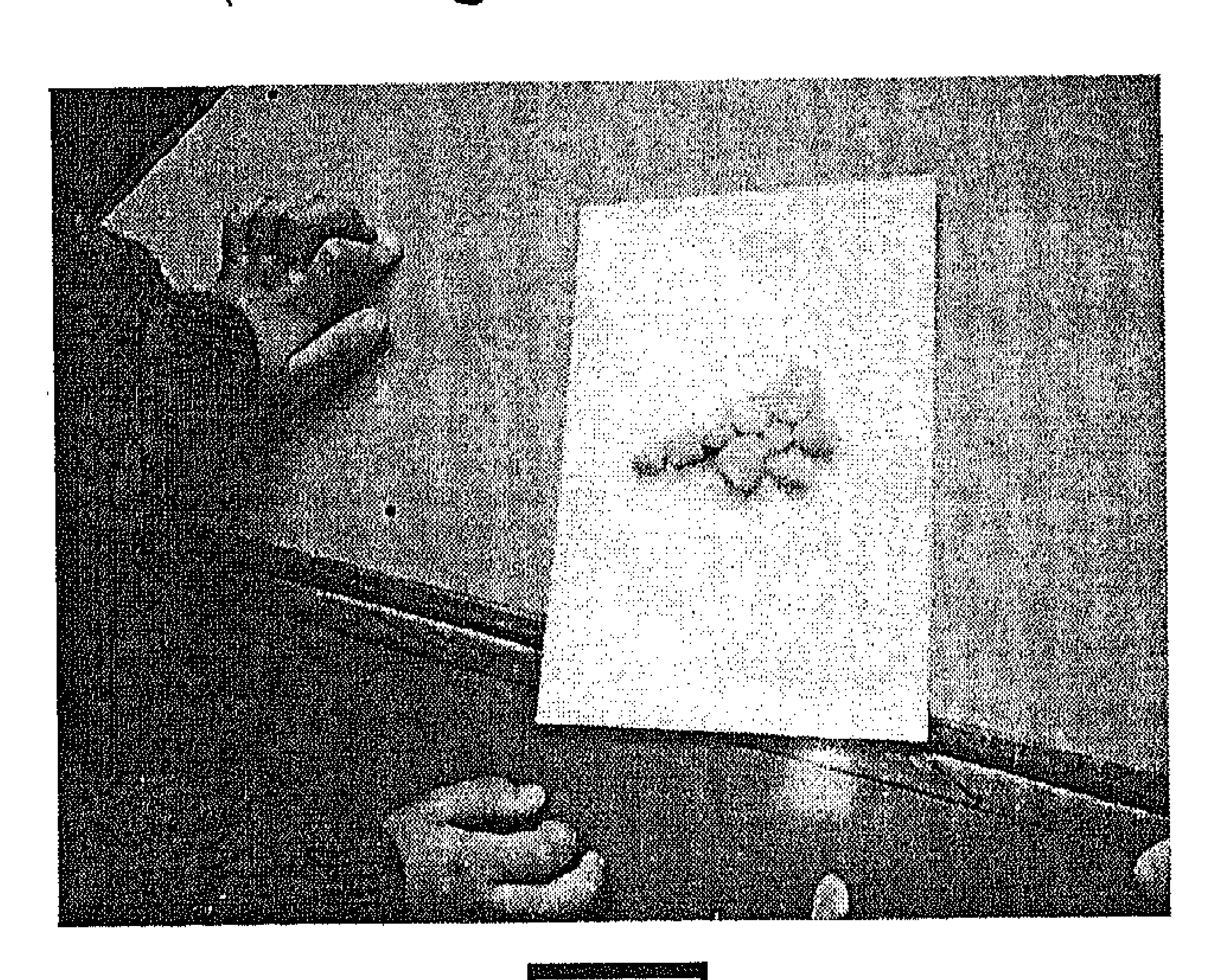
الجلسة الحادية والأربعون :

- **زمن الجلسة : ٤٥ دقيقة.**
- **الهدف من النشاط :**

مدي تفكير الطفل لاستخدامه لحبات الزلط.

- **الخطوات :**

تقوم المعلمة بعرض حبوب الزلط علي الأطفال وتقول لهم أن حبوب الزلط التي أمامنا يا تري ممكن أن نعمل به أشياء كثيرة نحب أن نعلب بها وتقوم المعلمة بتسجيل استجابات كل طفل علي حدة ولتكن استجابتهم هي : (مفتاح- محمول- إشارة مرور- ولد- بيت- نظارة- شنطة- أرقام"١"،"٢" سور شارع... وهكذا).



- التقويم :

- تقوم المعلمة بتقديم حبات الزلط علي الأطفال، وعليهم التشـــكيل بأشكال كثيرة حيثما يشاءون.
- تقوم المعلمة بتسجيل استجابات الأطفال.

كيفية تنفيذ البرنامج :

لابد من التهيئة للبرنامج لمدة أسبوعين وذلك لبناء علاقة ألفة بين المعلمة وبين الأطفال ويتم تقديم الأنشطة بمعدل نشاط واحد في كل جلسة وعمل تغذية راجعة للأنشطة السابقة في كل جلسة وقد تكون الأنشطة المقدمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم أما جلسات فردية أو جلسات جماعية حسب نوع النشاط .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١. أحمد احمد عواد (١٩٩٢) : تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدي تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعلم الأساسي ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية بنها ، جامعة الزقازيق .

٢. ــــــــــ (١٩٩٤) : **قائمة الكشف البكر عن صعوبات التعلم النمائية لدي الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة** ، كلية التربية – العريش ، جامعة قناة السويس ، الإسكندرية ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

٣. إسماعيل عبد الفتاح (٢٠٠٣) : **الابتكار وتنميته لدي أطفالنا** ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب .

٤. انشراح إبراهيم محمد الشرفي(٢٠٠٣) : فاعلية برنامج مقترح لتنمية كنايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٥. بطرس حافظ بطرس (١٩٩٣) : أثر برنامج لتنمية بعض جوانب النشاط المعرفي والمهارات الاجتماعية على السلوك

التوافقي لدي أطفال ما قبل المدرسة الابتدائيـة ، **رسـالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٦. بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٠) : فاعليـة برنـامج لتنميـة بعـض الأساليب المعرفية لدي أطفـال مـا قبـل المدرسـة ذوي صعوبات التعلم ، **مؤتمر كلية رياض الأطفـال** ، جامعـة القاهرة .

٧. ثائر حسين ، عبد الناصر فخرو (٢٠٠٢) : **دليل مهارات التفكير** ، عمان ، دائرة المكتبة الوطنية .

٨. جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٧) : **قراءات فـي تنميـة الابتكـار** ، مركز تنمية الإمكانات البشرية ، دار النهضة العربية .

٩. جليل وديع شكور (١٩٩٤) : **كيف تجعلين ابنك مجتهدا أو مبـدعا** ، **سلسلة المعرفة** ، ط١ ، عالم الكتب ، بيروت .

١٠. جمال الخطيب ، مني الحديدي (١٩٩٧) : **المدخل إلـى التربيـة الخاصة** ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

١١. جمال نسيان الخطيب (١٩٩٧) : الصعوبات التعليمية ، **المنال** ، ع١٠٨ ، الشارقة، الإمارات .

١٢. حسن أحمد عيسي (١٩٩٤) : سيكولوجية الإبداع بين النظريـة والتطبيق ، مكتبة الإسراء ، طنطا .

١٣. حسن مصطفي عبد المعطي (٢٠٠١) : **الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة" الأسباب- التشخيص- العلاج"** ، مكتبة القاهرة للكتاب ، القاهرة .

١٤. حلمي المليجي (٢٠٠٠) : **سيكولوجية الابتكار** ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٥. خالد بن حمد المالك (٢٠٠١) : **صعوبات التعلم** ، ع١٠٦٠٠ ، صحيفة يومية تصدرها مؤسسة الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر ، أكتوبر .

١٦. دينا حسين ظاهر (٢٠٠٣) : الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة ، **مجلة خطوة** ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، ع ٢١ ، ٣١ : ٣٢ .

١٧. رمضان محمد القذافي (٢٠٠٠) : **رعاية الموهوبين والمبدعين** ، ط٢ ، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .

١٨. زكريا الشربيني ، يسرية صادق (٢٠٠٢) : **أطفال عند القمة "الموهبة التفوق العقلي الإبداع** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٩. زيدان أحمد السرطاوي (١٩٩٥) : خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم ، **مجلة التربية المعاصرة** ، ع ٣٧ ، س ١٢ ، يوليو ، ١٥٨ .

٢٠. زيدان أحمد السرطاوي ، عبد العزيز السرطاوي (١٩٨٨) ، **صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية** ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية .

٢١. زينب محمود شقير (٢٠٠٥) : **الاتجاهات المعاصرة في التشخيص التكاملي والتعليم العلاجي والرعاية لذوي الاحتياجات الخاصة** ، مج١ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٢٢. ــــــــــــ (٢٠٠٥) : **العاقون عقليا وتربويا** ، مج٦ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٢٣. سعدية محمد علي بهادر (١٩٩٤) : **المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة** ، ط٢ ، القاهرة ، مطبعة المدني .

٢٤. سلطان العثمان (٢٠٠١) : **صعوبات التعلم** ، مؤسسة الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر ، ع١٠٦٠٠ ، أكتوبر .

٢٥. سلوي عبد الباقي (١٩٨٩) : **اللعب بين النظرية والتطبيق** ، الرياض ، الصفحات الذهبية .

٢٦. سمية عبد الحميد احمد (٢٠٠٠) : فاعلية استخدام استراتيجيات المتشابهات في إكساب بعض المفاهيم العلمية والتفكير الابتكاري لدي الأطفال ، **مجلة عالم التربية** ، س١ ، ع١، رابطة التربية الحديثة ، مايو .

٢٧. سناء محمد نصر حجازي (٢٠٠١) : **سيكولوجية الإبداع ، تعريفة وتنميته وقياسه لدي الأطفال** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٨. سهير كامل أحمد ، (٢٠٠٥) معوقات التفكير الإبداعي للطفل العربي ، **المؤتمر الثاني للإصلاح العربي – التجارب الناجحة** ، منتدى الإصلاح العربي ، مكتبة الإسكندرية ، ١٣-١٥ مارس .

٢٩. سوزان احمد يوسف (١٩٨٣) : اثر استخدام أدوات اللعب علي تنمية التفكير الابتكاري لدي أطفال الحضانة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٣٠. السيد عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٠) : **صعوبات التعلم تاريخها مفهومها تشخيصها علاجها** ، القاهرة ، دار الفكر العربي . .

٣١. شاكر عبد الحميد (١٩٩٥) : **علم نفس الإبداع** ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر .

٣٢. شاكر قنديل (١٩٩٨) : الحاجات الإرشادية للطفل المبتكر ، **المؤتمر العلمي العربي لرعاية الموهوبين والمتفوقين** ، كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العين .

٣٣. صالح عبد الله هارون (٢٠٠٤) : سلوك التقبل الاجتماعي لدي التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه ، **مجلة أكاديمية التربية الخاصة** ، ع٤، الرياض ، فبراير .

٣٤. صفاء الأعسر (٢٠٠٠) : **الإبداع في حل المشكلات سلسلة في التربية السيكولوجية** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

٣٥. صلاح عميرة علي محمد (٢٠٠٢) : برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة .

٣٦. عبد الرحمن سيد سليمان ، صفاء غازي احمد (٢٠٠١) : **المتفوقون عقليا خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٣٧. عبد الفتاح الفولي (٢٠٠٠) : تضمين الفسحة الدراسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي ، **موسوعة البحث التربوي** ، مج١ ، دار الخبرة للبحوث والتدريب ، القاهرة .

٣٨. عبير محمود فهمي منسي (٢٠٠٠) : فاعلية بعض الأنشطة في نمو قدرات التفكير الابتكاري لدي أطفال الروضة ، رسالة

ماجستير **غير منشورة** ، كلية التربية النوعية ببور سعيد – جامعة قناة السويس .

٣٩. عثمان فراج (١٩٩٩) : إعاقات التعلم ، القاهرة ، **مجلة خطوة** ، ع ٧ ، المجلس العربي للطفولة والتنمية .

٤٠. علا محمد زكي الطيباني (٢٠٠٤) : فاعلية التدخل المبكر في علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموهوبين ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

٤١. عواطف إبراهيم (١٩٧٨) : **تربية الطفولة في مصر والخارج** ، طنطا ، مكتبة سماح .

٤٢. عواطف إبراهيم محمد (١٩٨٤) : **ثقافة المجتمع وعلاقته بمضمون كتب الأطفال** ، دار المطبوعات الجديدة .

٤٣. فؤاد أبو حطب (١٩٩٦) ، **القدرات العقلية** ، ط ٥ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

٤٤. فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨) ، **صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية** ، دار النشر للجامعات ، المنصورة .

٤٥. فرماوي محمد فرماوي (٢٠٠١) : أثر استخدام وحدة تعليمية تقوم علي إستراتيجيتي القصة ولعب الدور في تنمية التفكير

الإبداعي لدي أطفال الروضة ، مجلة دورية ، مج٧ ، ع٤، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٤٦. فهيم مصطفي محمد (٢٠٠١) ، الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤٧. فيصل يونس (١٩٩٧) : مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٤٨. كريستين ماكنتاير (٢٠٠٤) : أهمية اللعب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، سلسلة تطوير التعليم ، ترجمة خالد العامري ، القاهرة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع .

٤٩. الكسندر وروشكا (١٩٨٩) : الإبداع العام والخاص ، ترجمة : غسان عبد الحي ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب .

٥٠. ليلى كرم الدين ، (٢٠٠٣) : الرعاية الثقافية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، مجلة خطوة ، ع٢١ ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، أكتوبر .

٥١. محمد أحمد عبد اللطيف بخيت (١٩٩٦) : أثر استخدام بعض أنشطة اللعب على النمو المعرفي لأطفال مرحلة الرياض ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – جامعة المنوفية .

٥٢. محمد السيد عبد الرازق (١٩٩٤) : تنمية الإبداع لدى الأبناء ، **سلسلة سفير التربوية** ، وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير ، القاهرة .

٥٣. محمد جهاد جمل (٢٠٠٥) : **تنمية مهارات التفكير الإبداعي** ، دار الكتاب الجامعي، العين .

٥٤. محمد رضا البغدادي (٢٠٠١) : **الأنشطة الإبداعية للأطفال** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٥٥. محمد زياد (٢٠٠٢) : **ظاهرة الصعوبات التعليمية وأثرها على الطلاب** ، كلية دافيد يلين للتربية .

٥٦. محمد عبد الكريم حبيب (٢٠٠٠) : **تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المبكرة** ، القاهرة ، مكتبة الانجلو مصرية .

٥٧. محمد متولي قنديل ، (٢٠٠٣) : نماذج للتدخل المبكر في اكتشاف الأطفال الموهوبين ، **مجلة خطوة** ، ع٢١ ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، أكتوبر.

٥٨. محمد محمود العطار (٢٠٠٣) : أطفالنا واللعب في مرحلة الطفولة المبكرة ، **مجلة الطفولة والتنمية دورية علمية متخصصة محكمة يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية** ، مج٣ ، ع١١ .

٥٩. محمود عبد الحليم منسي (١٩٨٣) **قائمة سمات الأطفال المبتكرين في مرحلة ما قبل المدرسة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، دار المعارف .

٦٠. محمود عبد الحليم منسي (١٩٩٤) : **الروضة وإبداع الأطفال** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجماعية .

٦١. ناديا هايل السرور (٢٠٠٠) : **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن .

٦٢. نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠) : **صعوبات التعلم وكيفية علاجها**، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٦٣. نبيل عبد الهادي ، عمر نصر الله ، سمير شقير (٢٠٠٠) : **بطيء التعلم وصعوباتهم** ، عمان ، دار وائل للنشر .

٦٤. نبيلة عبد الرؤوف عبد الله (١٩٩٨) : اختلاف بيئة اللعب وعلاقته بنمو التفكير الابتكارسي لدى رياض الأطفال ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة عين شمس .

٦٥. نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠٢) : **قراءات حول الموهوبون من ذوي العسر القرائي الديسلكسيا** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٦٦. نهى يوسف الحموي (١٩٩٧) : أثر برنامج تعليمي على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية بالروضة ، **مجلة علم النفس** ، ع٤٣ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

٦٧. هادي نعمان الهيتي (٢٠٠٢) ، القصة وإثارة تفكير الأطفال ، **مجلة خطوة** ، ع١٥، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، القاهرة ، مارس .

٦٨. هدي فتحي حسانين راجح (١٩٩٧) : برنامج مقترح للألعاب التعليمية الثرة علي تنمية الإبداع عند طفل الروضة ، رسالة **ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية فرع دمنهور، جامعة الإسكندرية .

٦٩. هناء عبد العزيز عيسي (١٩٩٧) : فاعلية برنامج مقترح في تدريب الطلاب معلمي العلوم بالتعليم الأساسي علي استراتيجيات تنمية التفكير الإبداعي لدي تلاميذهم ، رسالة **ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

70.Baum, S. (1985): **Learning Disabled Student With Students With Superior Cognitive Abilities: A validation Study of descriptive behaviors.** Unpublished doctoral Dissertation, university of Connecticut, Stors.

71.Baum, S. (1994): Meeting the Needs of Gifted/ Learning Disabilities Students. **The Journal Of Secondary Gifted Education**, S (3), 626.

72.Bergert, Susan, (2000): The Warning Signs of Learning Disabilities. **ERIC Digest #E603, ED449633.**

73.Bernadette Duffy, (1998): **Supporting Creativity and Imagination in The Early Years London**, University Press. First Published.

74.Cooley, S.A (1991): A Theoretical and empirical investigation of formulas for- 19- Determining a severe discrepancy between aptitude and achievement used as A criterion in identification of learning disabilities, **Dissertation Abstract International**, 51-A, 11 3696.

75.Donate, (2002): **Types of Learning disabilities**, National Institute of Mental, Health, U.S.A. Government Printing Office, and Vol. 301. No4.

76.Donna D' Alessandro, M.D. (2001): **Learning Disabilities in Children, Lindsay Huth**, BA., American Academy Of Child and Addesent Psychiatry, No. 3. P.2

77.Fuchs, Douglas, (2001): Upgrading Preparatory Work To Augment Reading Development: UPWARD for Students with Disabilities. Final Report, **ERIC Digests, ED459563.**

78.Giordano, Gerard; Stuart, Sheela, (1994): Early Childhood Special Education: Pictorial Literacy Activities for Young Children with Disabilities, **ERIC Digests, EJ483863.**

79.Hammill, D.D., (1990): On Defining Learning Disabilities An Energizing Consensus, **Journal Learning Disabilities** Vol. 23. NO.2 .

80.Howe, Frederick C., (1993): Developmental Trends, **ERIC Digests, EJ484002.**

81.James J. Gallaghe (1985): **Teaching the Gifted child**, London Allyn and BaconInc., P. 3060.

82.James J. Messina, Ph.D. (2002): **Learning Disabilities**, Mexico, U.S.A. Government, No2.p.p 4:5

83.Kosberg, Bernard, et.al, (1999): Residential Camping for At Risk Preschoolers, **ERIC Digests, ED438135.**

84.Lafrance- Edith- B (1994): A Comparative Analysis of Creative Thinking Patterns in Children Who are Gifted, Learning Disabled and Gifted With

Learning Disabilities, **University of Ottawa-Canada, PHD**

85.Lamb, S.J., Bibby, P.A, Wood D.J & Leyden, G (1998): An intervention Programme For Children With moderate Learning difficulties. British **Journal of Educational psychology**, 68,493-504.

86.Lerner, J. (1993). **Learning disabilities: Theories, and Teaching Strategies** (Sixth Ed.) Houghton Mifflin Co.

87.Lokerson, J. (November 1992). Learning Disabilities. **Erick Digities#E516. Ed352779.17-** Available: http:// Eric. ed. uiuc.edu. / npin/ reaper/ texts / special / Learning .html.

88.Lowenthal, Barbara, (1998): Precursors of Learning Disabilities in the Inclusive Preschool, **ERIC Digests,ED420375.**

89.Maintenance Of Self – worth among Bear, G& Minke, K. (1996). **Positive bias in Children Learning Disability**. Learning Disability Quarterly 19, 1, 23- 32

90.Mateer, Cathesino A., Kerns, Kimberly (1996): Management at Attention and memory disorders Following Traumatic brain in injury, **journal at Learning Disabilities**

91.Mcmaster, Kristen L., et.al, (2006): Research on Peer-Assisted Learning Strategies: The Promise and Limitations of Peer-Mediated Instruction, **ERIC Digests, EJ721500.**

92.National Institute Of Mental Health, (2001): **Learning Disabilities** U.S.A.Public Inquiries. Vol. .301. P.p. 4:6.

93.National Institute Of Mental. (1999): **Learning Disabilities**; June 1 (cited 2001 3- October 19).

94.National Joint Committee on Learning Disabilities (1993): Providing appropriate education for students With L.D.in regular education classroom. **Journal of Learning Disabilities.** 26, 5, 330-332.

95.National Joint Committee on Tearing Disabilities (1993): Providing Appropriate Education for Students With, L.D. Irregular Education Classroom. **Journal of Learning Disabilities,** 26,5.330-332.

96.Parmar, R., And J.Cawley. (1997)" Preparing Teachers to Teach Mathematics to Students With Learning Disabilities " **Journal Disabilities,** 30, 79-188.

97.Renzulli, J. (1978). **What makes giftedness reexamining a definition. Phi Delta Kappan,** 60, 180- 184.

98.Ruche (2001): Special Needs Kids " Early Worning Sign Of a Learning Disability Catherine **www. Pare enters. Com / reface / 9355html.** No.1.

99.Samuel A. Kirk, & others (1993): **Educating Exceptional Children; Seventh Edition ;** University of Arizona; Houghton Mifflin Company Boston Toronto.

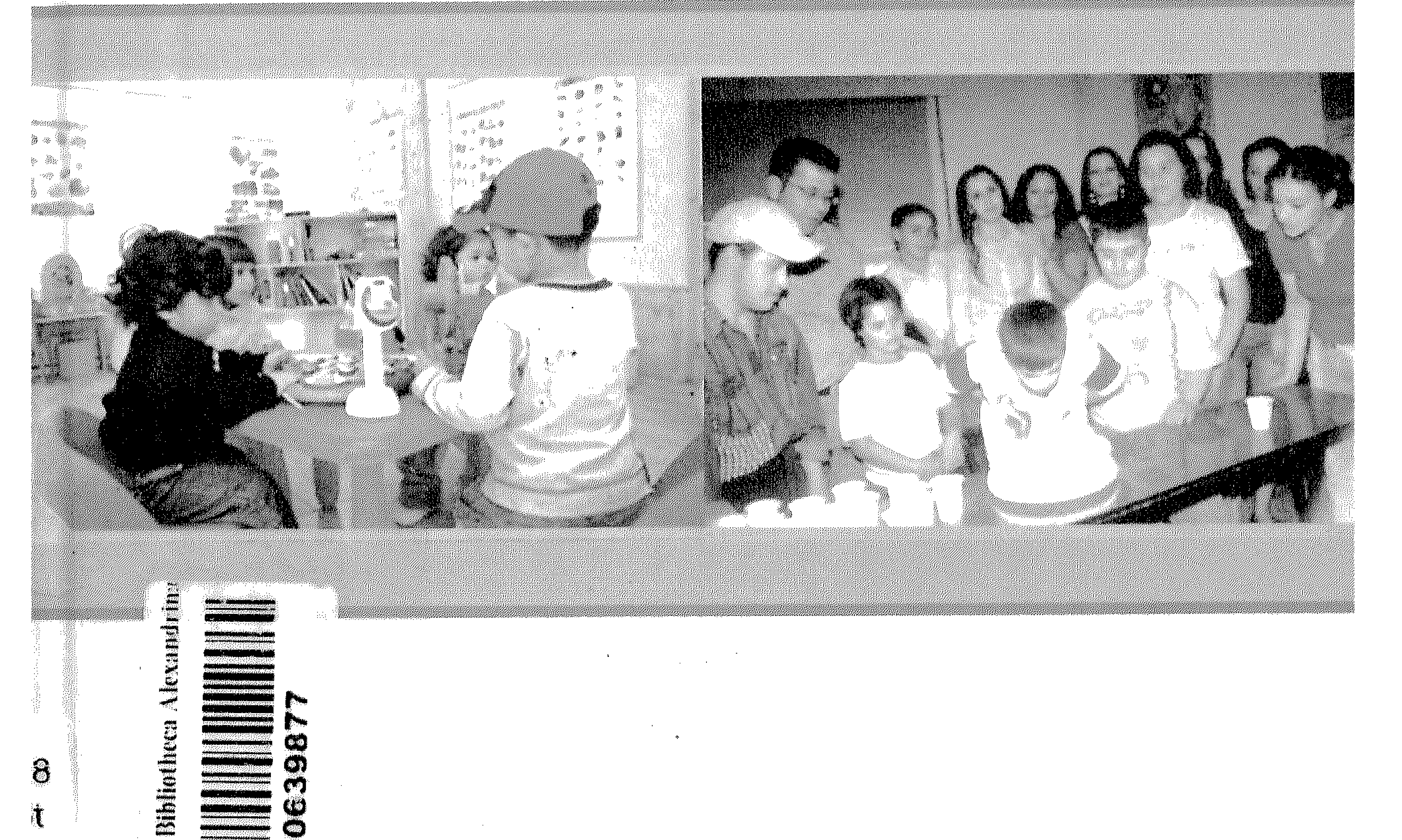
100. Santos- Sarita- Prospero (1998). Exploring Relationship Between Young Children, s Phonological Awarenessand Their Home Environments Comparing Young Children Identified at Risk For Learning Disabilities and Young Children Not Risk, **pH D, University of California-** Santa- Bara

101. Silverman, L.K (1989): Invisible handicaps. **Roper Review**, 12, 37. 41.

102. Smith, B.A. (1979) **Creative Teaching OF the Social in the Elementary** 2nd edition, allyn and Bacon Inc.

103. Susan Baum, Ph.D. (2001): Smart Kids With Learning Disabilities Org./Shtml p.p. parents **www Smartkidswithld.http: //**

قائمة المحتويات



Bibliotheca Alexandrina
0639877

مؤسسة حورس الدولية
طباعة . نشر . توزيع
١٤٤ ش طيبة سبورتنج الاسكندرية ت ٠٠٢٠٣٥٩٣٠٥٩٨ ت فاكس ٠٠٢٠٣٥٩٢٢١٧١ محمول ٠١٢٣٢٩٣٦٣٨

Horus International Institution For Pressing Publishing Destribution
144 Tiba st,sporting -Alexandria Phone : 00203 5930598 - Fax: 002035922171 Mob :012 3293638
E-mail : horusalex@Hotmail.com website : www.horusint.com